

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖНОЙ ПОЛИТИКИ
КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края
(ГБОУ ИРО Краснодарского края)

**ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА
«СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ШКОЛОЙ
ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ»
ПО МЕРОПРИЯТИЮ 2.2 «ПОДДЕРЖКА ШКОЛ
С НИЗКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ И ШКОЛ,
ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ
СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ»**

Краснодар, 2017

УДК 371
ББК 74.204
Д 22

Рецензенты:

Горшков Александр Сергеевич, д.п.н., профессор кафедры управления и экономики ГБОУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования;
Кулишов Владимир Валентинович, к.п.н., доцент кафедры общей и социальной педагогики ФППК КубГУ.

Д 22 Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Системный подход в управлении школой по повышению качества образования». - Краснодар: ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края. -165 стр.

Научные руководители программы:

Солодкова М.И., первый проректор ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Навазова Т.Г., к.п.н., доцент, проректор по НИД ГБОУ ИРО Краснодарского края.

Авторы –разработчики:

Солодкова М.И., первый проректор ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Данельченко Т.А., к.п.н., заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Коптелов А.В., к.п.н., заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Ильина А.В., к.п.н., заведующий центром учебно- методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Пирожкова О.Б., к.п.н., начальник научно-исследовательского отдела ГБОУ ДПО ИРО Краснодарского края;
Приходько С.С., старший преподаватель Кафедры управления образовательными системами ГБОУ ИРО Краснодарского края;
Навазова Т.Г., к.п.н., доцент, проректор по НИД ГБОУ ИРО Краснодарского края.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Системный подход в управлении школой по повышению качества образования» разработана в рамках реализации мероприятия 3.21 Государственной программы «Развитие образования» Краснодарского края.

Программа направлена на повышение профессиональной компетенции директоров и заместителей директоров школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

ГБОУ ДПО ИРО Краснодарского края
ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»

Содержание

1.	Общая характеристика программы	5
1.1.	Актуальность программы повышения квалификации	5
1.2.	Цель дополнительной профессиональной программы повышения квалификации	7
1.3.	Требования к квалификации слушателей	8
1.4.	Описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в процессе обучения	8
1.5.	Планируемые результаты обучения	9
1.6.	Структура дополнительной профессиональной программы повышения квалификации	12
2.	Содержание программы	17
2.1.	Учебный план	17
2.2.	Учебный (тематический) план	20
2.3.	Рабочая программа	24
3.	Условия реализации программы	38
3.1.	Материально-технические условия	
3.2.	Учебно-методическое и информационное обеспечение программы	
4.	Оценка качества освоения программы.	
5.	Кадровые условия.	
6.	Список литературы.	
7.	Приложение. УМК к модулю №2	

1. Общая характеристика программы.

1.1. Актуальность программы повышения квалификации.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г. определяет стратегическую цель государственной политики в области образования как повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современными потребностями общества. На ее достижение направлено проведение крупномасштабных мероприятий Федеральной целевой программы развития образования (далее – ФЦПРО) на 2016-2020 годы в области развития современных механизмов и технологий общего образования (задача 2 ФЦПРО на 2016-2020 гг).

В частности, решение этой задачи осуществляется через реализацию мероприятия 2.2 – «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространение их результатов».

В этих условиях особенно актуальным становится вопрос о развитии профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций, которые должны обеспечить достижение современного качества общего образования в своей общеобразовательной организации, относящейся к категории школ с низкими результатами обучения или школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Важной задачей системы дополнительного профессионального образования становится формирование и развитие у работников общеобразовательных организаций готовности к самоорганизации, саморазвитию для достижения высокого уровня эффективности управленческой и педагогической деятельности. В этих условиях в системе дополнительного профессионального педагогического образования особую актуальность приобретает поиск путей решения проблем совершенствования содержания, форм и методов управленческой и педагогической деятельности данных работников в области повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Поэтому особенно важно в рамках реализации дополнительных профессиональных программ не только обеспечивать слушателям определенный объем знаний, но и развивать у них умения решать управленческие и педагогические задачи на основе современных знаний в области образовательного менеджмента, принимать эффективные управленческие решения по повышению качества образования в выше названных школах. В связи с этим данная программа предполагает создание условий для развития профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, с учетом требований профессиональных стандартов.

Обеспечение качества образования является обязанностью образовательной организации. В соответствии со ст. 2 Федерального закона от 29.12.2016 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») под качеством образования понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Контроль качества образования осуществляется государством на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 93), определяющим государственный контроль как деятельность по оценке соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам, требованиям федеральных государственных образовательных стандартов посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и устранению выявленных нарушений требований федеральных государственных образовательных стандартов.

Непрерывность контроля качества образования в соответствии с требованиями законодательства обеспечивается функционированием в образовательной организации внутренней системы оценки качества образования (далее – ВСОКО) (п.3 ст.28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Под внутренней системой оценки качества образования понимается непрерывный контроль качества образования с целью определения уровня его соответствия установленным нормам и принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования в общеобразовательной организации.

Как следствие проектирование ВСОКО становится одним из основных приоритетов деятельности руководителя образовательной организации. С учетом требований законодательства существенно меняются содержание и характер профессиональной деятельности руководителя – перечень традиционных мероприятий, характерных для системы внутришкольного контроля, необходимо дополнить новыми, охватывающими все аспекты деятельности образовательной организации в условиях реализации ФГОС общего образования. На передний план выдвигаются умения руководителя разрабатывать ВСОКО, являющуюся основанием для принятия эффективных управленческих решений.

Предлагаемая дополнительная профессиональная программа повышения квалификации нацелена на оказание помощи и поддержки руководителям образовательных организаций в освоении эффективных способов управленческой деятельности по проектированию внутренней системы оценки качества образо-

вания, в формировании управленческих компетенций, в соответствии с требованиями проекта 2.2. «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях» ФЦПРО 2016-2020.

Программа разработана на основе:

- квалификационных требований к должности руководитель и заместитель руководителя образовательного учреждения (приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26.08.2010 года №761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»»);

- проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации».

1.2.Целью дополнительной профессиональной программы повышения квалификации является формирование у слушателей компетенций, необходимых для эффективного управления образовательной организацией, формирования продуктивной управленческой команды по проектированию и реализации системы управления качеством образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и перехода школы в эффективный режим функционирования и развития.

Задачи реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации:

- развитие у слушателей компетенций в области управления школой как открытой управляемой педагогической системы и формирования продуктивных управленческих команд по обеспечению перевода образовательной организации в эффективный режим функционирования и развития;

- формирование у слушателей представлений о повышении качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;

- освоение слушателями технологий отнесения общеобразовательных организаций к категории школ с низкими результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;

- формирование у слушателей представлений о структуре и содержании внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС общего образования и введения профессиональных стандартов;

- освоение слушателями эффективных методик определения уровня развития педагогического коллектива, измерения управленческого потенциала и профессионализма руководителя образовательной организации, формирования «Я- концепции руководителя»;

- освоение слушателями методов разработки внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;
- формирование у слушателей представлений о результатах внутренней и внешней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации как основе принятия управленческих решений;
- освоение слушателями способов повышения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- повышение уровня компетенции в области организации и управления системой методической работы в школе;
- формирование компетенции в области анализа и мониторинга качества урока как основного инструмента управления уроком и эффективного способа индивидуальной методической работы руководителя с учителем.

1.3. Требования к квалификации слушателей. К освоению дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, допускаются слушатели, имеющие высшее профессиональное педагогическое образование или дополнительное профессиональное образование по менеджменту в области образования.

1.4. Описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в процессе обучения.

В процессе освоения программы повышения квалификации у слушателей будут сформированы следующие компетенции (определены исходя из требований проекта профессионального стандарта руководителя образовательной организации):

- способность применять знания Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и иных нормативно-правовых актов по вопросам повышения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- способность управлять образовательной организацией как открытой управляемой педагогической системой;
- способность осуществлять организацию мониторинга и анализа педагогических теорий, перспективных отечественных и мировых тенденций в области развития общего образования, национальных и региональных приоритетов в сфере образования, запросов местного сообщества, обучающихся (их семей);
- способность осуществлять организацию разработки и утверждения локальных нормативных актов образовательной организации по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности;
- способность применять знания современных подходов, методов, технологий выявления профессиональных дефицитов педагогических и других работников образовательной организации;

- способность применять методы планирования развития профессиональных навыков исходя из выявленных профессиональных дефицитов и потребностей работников, целей и задач образовательных программ и программы развития образовательной организации;
- способность осуществлять формирование системы мониторинга образовательной деятельности, в т.ч. внутренней системы оценки качества образования;
- способность осуществлять управление процессами достижения образовательных результатов и эффектов деятельности образовательной организации;
- способность осуществлять управление взаимодействием с субъектами внешнего окружения, включая органы государственной власти, органы местного самоуправления, социальных партнеров, образовательные организации, в том числе организация сетевого взаимодействия в целях обеспечения эффективного образования обучающихся;
- способность проводить определение субъектов и форматов взаимодействия в зависимости от ожидаемых результатов, в том числе, сетевого взаимодействия;
- способность осуществлять организацию разработки механизмов, инструментов и регламентов взаимодействия с субъектами внешнего окружения, включая органы государственной власти, органы местного самоуправления, социальных партнеров и иные организации;
- способность осуществлять организацию деятельности по определению и согласованию с социальными партнерами, местным сообществом, другими образовательными организациями ключевых мероприятий и событий, позволяющих обеспечивать повышение качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- способность применять методы, технологии и инструменты мониторинга реализации и оценки различных программ, оценки планов, проектов и результатов деятельности образовательной организации;
- способность осуществлять организацию профессиональной и общественной оценки достижений образовательной организации;
- способность реализовывать системно-деятельностный и компетентностный подходы как методологическую основу ФГОС и методической работы в школе;
- способность создавать образовательную среду для формирования исследовательской компетентности педагога, его инновационной деятельности как необходимого условия реализации ФГОС, профессионального развития педагога и обеспечения качества управления образованием;
- способность разрабатывать и внедрять системы методической работы, обеспечивающие качество и эффективность образовательного процесса и профессиональный рост педагога;
- способность применять на практике разнообразные формы и виды методической работы в школе;

- способность разрабатывать и применять на практике мониторинг эффективности системы методической работы школы;
- способность управлять реализацией функциональной модели современного урока, обеспечивающей развитие субъектов образовательного процесса;
- способность проводить системный анализ современного урока;
- способность разрабатывать и использовать мониторинг анализа уроков учителя как механизм профессионального развития педагога и условие эффективности методической работы;
- -способность выявлять дефициты в собственной управленческой деятельности и развивать собственную «Я- концепцию руководителя»;
- - способность формировать эффективную управленческую команду образовательной организации;
- - способность внедрять современные методы управления образовательной организацией по переводу ее в эффективный режим функционирования и развития.

1.5. Планируемые результаты обучения.

По окончании курса повышения квалификации **слушатель должен**

1) знать:

- Законодательство Российской Федерации и субъектов Российской Федерации в сфере образования;
- Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;
- нормативно-правовые акты и документы федерального и регионального уровней, на основе которых осуществляется разработка внутренней системы оценки качества образования общеобразовательной организации;
- современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся, деятельности образовательной организации;
- особенности проектирования внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;
- порядок разработки и реализации внутренней системы оценки качества образования;
- теоретические основы системно-деятельностного и компетентностного подходов как методологической основы ФГОС и методической работы в школе;
- особенности формирования исследовательской компетентности педагога как необходимого условия реализации ФГОС, обеспечения качества образования и профессионального развития педагога;
- теоретические аспекты моделирования системы методической работы, обеспечивающей качество и эффективность образовательного процесса и профессиональный рост педагога;
- разнообразные формы методической работы в школе;

- принципы построения мониторинга эффективности системы методической работы школы;
- принципы построения функциональной модели современного урока, обеспечивающей развитие субъектов образовательного процесса;
- принципы и формы системного анализа современного урока.
- принципы построения мониторинга анализа уроков учителя как механизма профессионального развития педагога и условия эффективности методической работы;
- современные теории по формированию системы продуктивной управленческой деятельности директора образовательной организации, технологии формирования управленческой команды школы;
- методики определения уровня развития педагогического коллектива и ученического коллектива.

2) уметь:

- ориентироваться в правовом поле и применения правовых норм в сфере образовательной деятельности в части менеджмента образования и управления школой как открытой управляемой педагогической системой, повышения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- применять программно-проектные методы повышения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- использовать проектную деятельность как технологическую основу для организации деятельности педагогического коллектива по разработке внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;
- осуществлять организацию и проведение оценки существующих ресурсов и возможных источников получения дополнительных ресурсов;
- осуществлять анализ нормативно-правовых документов федерального и регионального уровней с целью определения перечня объектов ВСОКО общеобразовательной организации;
- определять инвариантный и вариативный перечень объектов ВСОКО;
- разрабатывать организационную структуру внутренней системы оценки качества образования
- применять правовые нормы при создании системы локальных нормативных актов общеобразовательной организации, регламентирующих нормы и правила функционирования ВСОКО;
- владеть методами, технологиями и инструментами мониторинга и оценки результатов и эффектов деятельности образовательной организации, реализации образовательных программ с учетом запросов социума, здоровья и возможностей обучающихся, ресурсов образовательной организации;

- разрабатывать (и/или совершенствовать) локальные нормативные акты общеобразовательной организации, утверждающие инструментарий для проведения оценочных процедур;
- формировать примерный перечень управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации;
- владеть навыками принятия управленческих решений по результатам внутренней системы оценки качества образования;
- координировать деятельность субъектов внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;
- осуществлять руководство работой по совершенствованию профессионализма и лидерских качеств педагогов и других сотрудников образовательной организации в целях обеспечения эффективного образования обучающихся;
- осуществлять управление процессами достижения образовательных и социокультурных результатов и эффектов деятельности образовательной организации;
- создавать условия для реализации системно-деятельностного и компетентностного подходов как методологической основы ФГОС и методической работы в школе;
- создавать условия для формирования исследовательской компетентности педагога как необходимого условия реализации ФГОС, обеспечения качества образования и профессионального развития педагога;
- моделировать систему методической работы, обеспечивающую качество и эффективность образовательного процесса и профессиональный рост педагога;
- отбирать и использовать разнообразные формы методической работы в школе;
- разрабатывать и реализовывать мониторинг эффективности системы методической работы школы;
- управлять реализацией функциональной модели современного урока, обеспечивающей развитие субъектов образовательного процесса;
- осуществлять системный анализ современного урока;
- разрабатывать и реализовывать мониторинг анализа уроков учителя как механизм профессионального развития педагога и условие эффективности методической работы.

1.6. Структура дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

В структурном плане программа включает 2 модуля и 9 разделов:

МОДУЛЬ 1. Управление образовательной организацией в условиях перехода в эффективный режим функционирования и развития.

Модуль включает следующие разделы:

- школа как открытая управляемая педагогическая система;

- моделирование продуктивной управленческой деятельности руководителя;
- методическая работа в школе как система профессионального развития педагогов и творческая лаборатория заместителя директора школы;
- управление современным уроком как средство обеспечения качества образования;
- технологии формирования эффективного педагогического коллектива.

В первом разделе «Школа как открытая управляемая педагогическая система» на основе системного анализа государственной политики в области образования идет процесс совершенствования навыков и компетентностей по управлению образовательной организацией с учетом стратегических целей и задач развития российской и краевой системы образования.

Слушатели будут анализировать деятельность образовательной организации как открытой управляемой педагогической системы, проводить STER и SWOT анализ школы, оценивать результаты работы своей школы через показатели эффективности ее работы, использовать технологии по идентификации школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях. Значительное внимание в разделе уделяется развитию у слушателей компетенций в области управления системой и руководства коллективом, а также изучению и применению технологий по определению уровня развития школы как системы, уровня развития педагогического коллектива, методикам формирования эффективных управленческих команд. Занятия со слушателями будут проводиться в интерактивном режиме с применением проектных методик и решения практикоориентированных управленческих задач

Во втором разделе «Моделирование продуктивной управленческой деятельности руководителя» особое внимание будет уделяться структуре и содержанию управленческой деятельности руководителя современной образовательной организации, уровням продуктивности деятельности руководителя, факторам развивающим и блокирующим его продуктивную деятельность. Слушатели научатся определять собственный уровень продуктивной управленческой деятельности, моделировать развитие своих профессиональных компетентностей, определять взаимосвязь управляемой системы с «Я- Концепцией руководителя», выделять проблемы и разрабатывать эффективные управленческие решения по переводу школы в режим развития. Слушатели с помощью классических методик и технологий по менеджменту в образовании научатся определять уровень развития педагогического коллектива и решать управленческие задачи по профессиональному росту педагогов и развитию собственной «Я-концепции руководителя». Занятия со слушателями будут проводиться в интерактивном режиме с применением проектных методик и решения практикоориентированных управленческих задач.

Третий раздел «Методическая работа в школе как система профессионального развития педагогов и творческая лаборатория заместителя директора школы» посвящен рассмотрению системы методической работы как

основы профессионального роста педагога в системе непрерывного образования и механизма обеспечения качества образования. Особое внимание уделяется критериям эффективности системы методической работы. Важное значение в разделе отводится получению знаний и практических навыков о разработке и проведении мониторинга эффективности системы методической работы. Рассматриваются варианты управленческих решений о выборе форм методической работы в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Четвертый раздел «Управление современным уроком как средство обеспечения качества образования» направлен на освоение методологических основ современного урока, рассмотрение урока как творческой мастерской учителя и творческой лаборатории руководителя, обеспечивающей качество образования. Большое внимание уделяется анализу урока как основному инструменту управления уроком и эффективному способу индивидуальной методической работы руководителя с учителем. Анализ урока рассматривается как способ предельной конкретизации управления образовательным процессом. В ходе практической деятельности изучаются возможности и особенности системного анализа урока как механизма выявления резервов урока, преодоления формализма в оценке труда педагога; мониторинг качества урока педагога и мониторинг качества уроков педагогического коллектива. Занятия со слушателями будут проводиться в интерактивном режиме с применением проектных методик и решения практикоориентированных управленческих задач

Пятый раздел «Технологии формирования эффективного педагогического коллектива школы» направлен на обучение слушателей современным технологиям повышения эффективности деятельности педагогического коллектива с помощью технологий тимбилдинга, коучинга, методов кейсов. Слушатели на семинарских занятиях разработают алгоритм управления изменениями и управления по результатам в образовательной организации на основе технологий К.М.Ушакова и П.И.Третьякова

Модуль 2. «Технологии принятия управленческих решений, направленных на достижение нормативных требований к качеству образования, на основе результатов внутренней системы оценки качества образования» включает следующие разделы:

- современные нормативно-правовые основы достижения нормативных требований к качеству образования;
- теоретико-методологические и психологические основы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов;
- содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов;

– прикладные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов.

В первом разделе «Современные нормативно-правовые основы достижения нормативных требований к качеству образования» изучаются особенности образовательной политики в Российской Федерации на современном этапе по вопросам поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Предполагается также сформировать у слушателей представления о законодательных и нормативно-правовых основаниях разработки внутренней системы оценки качества образования. Особое внимание уделяется изучению сущности и значению внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации, её целям и задачам. Важное место отведено рассмотрению таких нормативно-обусловленных компонентов ВСОКО в общеобразовательной организации как инвариантная и вариативная часть.

Во втором разделе «Теоретико-методологические и психологические основы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов» посвящен рассмотрению оснований определения общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях на уровне региона и муниципалитета. Характеризуются критерии отнесения общеобразовательных организаций к категории школ с низкими результатами и школ, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях. ВСОКО представлена как механизм мотивации достижения качества образовательных результатов. Изучается возможность использования результатов ВСОКО как основы для формирования системы мотивации педагогического персонала.

Третий раздел «Содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов» посвящен рассмотрению проектно-целевого подхода как технологической основы разработки внутренней системы оценки качества образования. Раскрываются вопросы, связанные с содержанием ВСОКО в общеобразовательной организации. Особое внимание уделяется методам принятия управленческих решений на основе результатов ВСОКО, а также проектированию деятельности общеобразовательной организации по достижению современного качества образования на основе модельных региональных программ поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях «Интерактивная площадка «Сетевой навигатор качества образования» и «Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества общего образования».

В четвертом разделе «Прикладные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества об-

разовательных результатов» изучается опыт нормативного закрепления организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации.

Важное значение придается изучению порядка организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательном учреждении и существующего опыта определения объектов и субъектов внутренней системы оценки качества образования, периодичности оценивания, подбора процедур и инструментария ВСОКО. Осуществляется практическая работа по разработке примерных управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации. В качестве эффективного управленческого решения рассматривается решение о разработке персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников как механизм обеспечения качества кадровых условий достижения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Содержание программы предполагает создание условий для развития профессиональной компетентности в направлении перехода с репродуктивного уровня выполнения действий и операций на творческий, в направлении усложнения деятельностных и коммуникативных компонентов профессионально-управленческой деятельности.

Программа ориентирована на директоров и заместителей директоров по учебной работе общеобразовательных организаций (школьных команд). Программа предполагает общий объем курсовой подготовки – 72 часа.

Из них 14 часов лекции, 58 часов – практические занятия и итоговая аттестация.

В соотношении лекционных и практических занятий преобладают вторые (19% против 81%), что обусловлено ориентацией в большей степени не только на формирование теоретической, но и практической подготовки слушателей.

Обучающиеся в системе дополнительного профессионального образования руководители достаточно хорошо подготовлены, обладают высоким уровнем информационной компетентности и могут сами осваивать новые знания. Учитывая данный факт, преподаватели так организуют учебный процесс, что более 50% времени отводится на проведение практических занятий с использованием интерактивных методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания.

Особое внимание уделяется проведению практических учебных занятий с использованием кейсов практических заданий для организации проектной работы слушателей. Это обусловлено тем, что данная форма работы слушателей активизирует проявления субъектной позиции слушателей при решении управленческих и педагогических ситуаций, а также при решении сложных неструктурированных проблем (которые невозможно решить аналитическим способом) через рассмотрение, оценку реальной ситуации и принятие решения.

Кейсы практических заданий, разработанные к темам учебной программы, отражают конкретные практические ситуации, специально разработанные на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях, а также для принятия решений.

2.1. УЧЕБНЫЙ ПЛАН
дополнительной профессиональной программы
повышения квалификации
«Системный подход в управлении школой по повышению
качества образования»

Цель: формирование у слушателей компетенций, необходимых для эффективного управления образовательной организацией, формирования продуктивной управленческой команды по проектированию и реализации системы управления качеством образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и перехода школы в эффективный режим функционирования и развития.

Категория слушателей: директора и заместители директоров общеобразовательных организаций.

Трудоемкость программы: 72 часа

Форма обучения: очно, с применением электронного обучения.

Режим занятий: 8 часов в день

№ п/п	Наименование модулей и тем	В том числе по видам занятий			Всего, час	Форма контроля
		Лекции (очная форма)	Практические занятия (очная)	Самостоятельная работа		
Модуль 1. Управление образовательной организацией в условиях перехода в эффективный режим функционирования и развития						
1.1	Раздел 1.1. Школа как открытая управляемая педагогическая система	2	2		4	
1.2	Раздел 1.2. Моделирование продуктивной управленческой деятельности руководителя.		4		4	
1.3	Раздел 1.3. Методическая работа в школе как система профессионального развития педагогов и творческая лаборатория руководителя.	2	2		4	
1.4	Раздел 1.4. Управление современным уроком как средство обеспечения качества образования	2	2		4	
1.5	Раздел 1.5. Технологии формирования эффективного педагогического коллектива школы	2	6		8	
	Всего:	8	16		24	
	Промежуточная аттестация					тест
Модуль 2. Технологии принятия управленческих решений, направленных на достижение нормативных требований к качеству образования, на основе результатов внутренней системы оценки качества образования						

№ п/п	Наименование модулей и тем	В том числе по видам занятий			Всего, час	Форма контроля
		Лекции (очная форма)	Практические занятия (очная форма)	Самостоятельная работа		
2.1	Раздел 2.1 Современные нормативно-правовые основы достижения нормативных требований к качеству образования	2	2		4	
2.2	Раздел 2.2 Теоретико-методологические и психологические основы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов		6		6	
2.3	Раздел 2.3 Содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов	2	16		18	
2.4	Раздел 2.4 Прикладные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов	2	18		20	
	Всего:	6	42		48	
Итоговая аттестация						зачет
итого		14	58		72	

2.2.УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

По реализации мероприятия, предусмотренных государственной программой Краснодарского края «Развитие образования» в 2017 году, направленной на повышение качества образования в школах с низкими образовательными результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространение их результатов.

Тема: «Системный подход в управлении школой по повышению качества образования».

Цель: формирование у слушателей компетенций, необходимых для эффективного управления образовательной организацией, формирования продуктивной управленческой команды по проектированию и реализации системы управления качеством образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и перехода школы в эффективный режим функционирования и развития.

Категория: директора и заместители директоров школ.

Срок обучения: с 14 по 19 августа (48 часов.) **1 сессия**, с 25 по 29 сентября (24 часа) **2 сессия**

Место проведения: **г. Краснодар**

Форма: **72 часов** (очная, с дистанционным обучением).

Режим занятий: **8 часов** / по расписанию

№ п/п	Наименование тем и разделов	В том числе по видам занятий					Объем учебной нагрузки (час.)		Форма контроля
		Лекции	Практические занятия по группам	Практические занятия по подгруппам	Экскурсии	Всего часов	С учетом групп/подгрупп	В нагрузку ППС	
	2. Вариативный модуль (48 часов)								
	Модуль 1. Управление образовательной организацией в условиях перехода в эффективный режим функционирования и развития (24 час):								
1.1.	Раздел 1.1 «Школа как открытая управляемая педагогическая система».								

1.1.1	Тема 1. Структура и содержание управления современной образовательной организацией. «Роль школы в государственной системе образования».	2				2	6	6	
1.1.2.	Тема 2. «Показатели эффективности работы школы»		2			2	6	6	
	Всего по разделу:	2	2			4	12	12	
1.2.	Моделирование продуктивной деятельности руководителя								
1.2.1.	Тема 1. «Методы и технологии моделирования продуктивной управленческой деятельности руководителя образовательной организации».		4			4	12	12	
	Всего по разделу:		4			4	12	12	
1.3.	Раздел 1.3 Методическая работа в школе как система профессионального развития педагогов и творческая лаборатория руководителя.								
1.3.1.	Тема 1. «Системно-деятельностный и компетентностный подходы как методологическая основа ФГОС и методической работы».	2				2	6	6	
1.3.2.	Тема 2. «Практикум по организации методической работы в школе»		2			2	6	6	
	Всего по разделу:	2	2			4	12	12	
1.4.	Раздел 1.4 Управление современным уроком как средство обеспечения качества образования.								
1.4.1.	Тема 1. «Урок как образовательная система»		2			2	6	6	
1.4.2.	Тема 2. «Современные технологии оценки качества урока»		2			2	6	6	
	Всего по разделу:		4			4	12	12	
1.5.	Раздел 1.5 Технологии формирования эффективного педагогического коллектива школы								
1.5.1.	Тема 1. «Эффективный педагогический коллектив»	2				2	6	6	
1.5.2.	Тема 2. «Современные методики по развитию педагогического коллектива»		6			6	18	12	
	Всего по разделу:	2	6			8	24	24	зачет

		Всего по модулю:			6	18		24	72	72	
Модуль 2. Технологии принятия управленческих решений, направленных на достижение нормативных требований к качеству образования, на основе результатов внутренней системы оценки качества образования (24 очно/24 дистанционно час):											
2.1	Раздел 2.1. Современные нормативно-правовые основы достижения нормативных требований к качеству образования (4 часа):										
2.1.1.	Тема 1. Нормативные основы осуществления поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.		2				2	6	6		
2.1.2.	Тема 2. Нормативно-правовые основания разработки и функционирования внутренней системы оценки качества образования в образовательной организации.	2					2				
	Всего по разделу:										
	2	2					4	6	6		
2.2	Раздел 2.2. Теоретико-методологические и психологические основы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (6 часов):										
2.2.1	Тема 1. Теоретические основания идентификации общеобразовательных организаций как общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях»		2				2				
2.2.2.	Тема 2. Внутренняя система оценки качества образования как механизм мотивации достижения качества образовательных результатов.	2	4				4				
	Всего по разделу:										
	2	6					6				
2.3	Раздел 2.3. Содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (18 часов):										
2.3.1.	Тема 1. Модельная программа поддержки как механизм управления качеством образования в общеобразовательной организации с низкими результатами или общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.		8				8				
2.3.2.	Тема 2. Проектно-целевой подход как технологическая основа разработки внутренней системы оценки качества образования.		2				2	6	6		
2.3.3.	Тема 3. Содержание внутренней системы оценки качества образования.	2	2				4				

2.3.4.	Тема 4. Методы принятия управленческих решений на основе результатов ВСОКО.		4			4			
	Всего по разделу:	2	16			18	6	6	зачет
Раздел 2.4. Прикладные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (20 часов):									
2.4.1.	Тема 1. Разработка организационной структуры внутренней системы оценки качества образования.	2	12			14	42	24 6 12	
2.4.2.	Тема 2. Алгоритм разработки персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников как механизм обеспечения качества кадровых условий достижения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами обучения и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях		6			6	18	6 12	
	Всего по разделу:	2	18				60	60	зачет
	Всего по модулю :	8	40			48	72	72	
	В т.ч. дистанционное образование	8	16			24			
Итого часов по УТП/Объем учебной нагрузки по УТП:		14	58			72	144	144	
Групповые консультации						6			
Индивидуальные консультации						18,75			
Итоговая аттестация						18,75			
Учебно-методическое руководство курсами						48			
Промежуточный контроль по вариативной части (проверка зачетных работ)						18,75			
Учебно-методическое руководство курсами (инвариантная часть)						30			
Организация и сопровождение форумов, индивидуальных консультаций при дистанционном обучении						16,5			

Обработка результатов диагностики и тестирования по уровню знаний слушателей ДПП, подготовка аналитической справки	18,75		
Организационно-методическое сопровождение при дистанционном обучении	30		
Обработка результатов тестирования по модулю, с подготовкой аналитической справки	18,75		
Итого часов учебной нагрузки:	368,25		

2.3. Рабочая программа дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Системный подход в управлении школой по повышению качества образования»

Содержание программы

Модуль 1. Управление образовательной организацией в условиях перехода в эффективный режим функционирования и развития.

Раздел 1.1. Школа как открытая управляемая педагогическая система. (4 часа).

Тема 1. «Роль школы в государственной системе образования» - 2 часа.

Форма: интерактивная лекция.

Нормативные документы: 2,3,4,13,18.

Литература к модулю №1: основная:14,16,19,25,31; дополнительная: 2,6,7,8,11.

ТСО: базовая модель.

Управление современной школой (по Калине И.И.) Школа как субъект финансово-экономических, правовых, гражданских, обществоведческих отношений. Образовательная система и ее жизненный цикл. Элементы школы как системы: цели, условия, виды и результаты деятельности. Ученик как системообразующий фактор. 16 навыков выпускника школы XXI века. Рейтинг образовательных результатов школ как инструмент мотивированного управления. Классификация инструментов мотивированного управления. Приоритеты современной школы: чему учить, как учить, для чего учить. Уровни управления школой как системой.

Тема 2. «Показатели эффективности работы школы» -2 часа

Форма: практическое занятие.

ТСО: минимальная модель.

STEP и SWOT анализ результатов деятельности школы. Социальный паспорт школы. Критерии идентификации школ по результатам оценочных процедур федерального уровня. Карта показателей деятельности образовательной организации. Программно-целевой и проектно-целевой метод управления школой в условиях перехода в эффективный режим функционирования и развития (по Лазареву В.С.).

Раздел 1.2. Моделирование продуктивной управленческой деятельности руководителя(4часа).

Форма: Практическое занятие-4часа

ТСО:базовая модель.

Литература: основная:М.Вудкок, Д.Фрэнсис «Раскрепощенный менеджер (для руководителя-практика),14,21,27, 32; дополнительная: 2,4,7,11.

Директор школы - проводник государственной политики в области образования. Структура и содержание управленческой деятельности директора современной школы. Индивидуальная система продуктивной управленческой деятельности директора. Внешние и внутренние факторы формирующие или блокирующие развитие продуктивной управленческой деятельности Гностический (исследовательский), проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский компоненты продуктивной управленческой деятельности руководителя. Стили и методы управления образовательной организацией и руководства коллективом. «Я-Концепция руководителя». Уровни продуктивной деятельности руководителя (по Кухареву Н.В.). Портрет современного руководителя эффективной школы. Тест Вудкока и Френсиса по определению продуктивности деятельности руководителя «Анализ своих ограничений». Методики и технологии определения эффективности управленческой деятельности руководителя образовательной организации. Профессиональный стандарт руководителя и результаты продуктивной деятельности руководителя.

Раздел 1.3. Методическая работа в школе как система профессионального развития педагогов и творческая лаборатория руководителя (4 часа).

Тема 1. Системно-деятельностный и компетентностный подходы как методологическая основа ФГОС и методической работы.

Форма: интерактивная лекция- 2 часа, практикум-2 часа.

ТСО: базовая модель.

Литература:

Основные принципы системно-деятельностного и компетентностного подходов. Методическая работа как целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, нацеленная на обеспечение профессионального роста педагога в системе непрерывного образования и механизма обеспечения качества образования. Формирование индивидуальной, авторской, высокоэффективной системы педагогической деятельности учителя, целостного педагогического коллектива, обеспечение связей школы как системы с более широкими системами, педагогической наукой, опытом учителей других школ. Задачи методической работы.

Структура методической службы. Содержание методической работы.

Критерии эффективности системы методической работы: критерий результативности методической работы. (образовательных результатов, развития и воспитания школьников); критерий рациональных затрат времени, экономичности - его наличие стимулирует научный, оптимизационный подход к организации методической работы; критерий роста удовлетворённости учителей своим трудом. Мониторинг эффективности системы методической работы.

Управленческие решения о выборе форм методической работы. Формы методической работы, направленные на повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников образовательной организа-

ции (методические объединения, теоретические и практико-ориентированные семинары, наставничества, мастер-классы и др.).

Формы методической работы, направленные на обобщение, представление и распространение опыта инновационной деятельности (творческие отчеты, открытые уроки, предметные недели, научно-практические конференции и др.).

Формы информационно-методической работы (создание банка программ, создание картотеки программ элективных курсов/электронных ресурсов, организация страницы сайта и др.).

В ходе проведения практического занятия слушателям предлагается изучить основные формы организации методической работы, факторы, определяющие оптимальный выбор форм методической работы, разработать алгоритм выбора форм методической работы.

Раздел 1.4. Управление современным уроком как средство обеспечения качества образования. (4 часа)

Тема 1. «Урок как образовательная система».

Форма: интерактивная лекция -2 часа, практическое занятие -2 часа.

ТСО: базовая модель.

Литература: основная [1, 2, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22], дополнительная [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Современная парадигма образования и ФГОС как методологическая основа современного урока. Урок как образовательная система. Урок как творческая мастерская учителя и творческая лаборатория руководителя, обеспечивающая качество образования. Функциональная модель современного урока.

Принципы организации современного урока: принцип свободы, т. е. обеспечение возможности для каждого ученика открывать себя в различных видах деятельности; принцип сотрудничества, который базируется на взаимопонимании и взаимодействии учителя и учащихся в процессе обучения; принцип толерантности, который подразумевает понимание и принятие особенностей ученика и создание благоприятной атмосферы для дальнейшего его саморазвития; принцип терпимости, который основывается на способности снижать уровень эмоционального реагирования на неблагоприятные факторы межличностного взаимодействия.

Дидактические, воспитательные и организационные требования к уроку в условиях реализации ФГОС.

Условия создания благоприятного микроклимата на уроке: ситуация открытости (ученик должен иметь возможность быть успешным настолько, насколько он может или хочет быть); ситуация успеха (для ученика должна быть создана атмосфера, мотивирующая его к успешному обучению и направленная на формирование положительного отношения к учению, что является дополнительным импульсом к активной работе); ситуация поддержки (поддержка ученика в эмоциональном, волевом, интеллектуальном, деятельном аспектах); ситуация коммуникации (создание продуктивного общения, направленного на эффективное взаимодействие учителя и ученика).

Анализ урока как основной инструмент управления уроком и эффективный способ индивидуальной методической работы руководителя с учителем. Анализ урока как способ предельной конкретизации управления образовательным процессом, дающий возможность путем личного оперативного вмешательства руководителя школы оказывать влияние на методы обучения, на отбор и формирование учебного материала, на выбор и правильное сочетание форм организации познавательной деятельности учащихся и др.

Виды анализа урока (структурный (поэтапный) анализ, поэлементный анализ, аспектный анализ, системный и др.). Системный анализ как механизм выявления резервов урока, преодоления формализма в оценке труда педагога.

Самоанализ урока и рефлексия профессиональной деятельности учителя.

Проблема оценки качества труда учителя в условиях перехода к новой системе оплаты и новым Федеральным государственным образовательным стандартам, в основе которых – деятельностно-компетентностный подход. Мониторинг качества уроков учителя как механизм профессионального развития педагога, оценки его труда и условие эффективности методической работы.

В ходе проведения практического занятия слушателям предлагается проанализировать урок с использованием формы системного автоматизированного анализа, рассмотреть один из вариантов мониторинга качества урока педагога и мониторинга качества уроков педагогического коллектива.

Раздел 1. 5. Формирование эффективного педагогического коллектива школы. (8часов)

Тема1. Эффективный педагогический коллектив.

Форма: интерактивная лекция -2часа.

ТСО: минимальная модель.

Литература:основная:26,27,28,29,30,35.

Теоретические основы развития педагогического коллектива. Коллектив, педагогический коллектив, эффективный педагогический коллектив. Условия формирования педагогического коллектива по А.С.Макаренко

Тема2. Современные методики развития педагогического коллектива.

Форма: практическое занятие-6 часов.

ТСО: базовая модель.

Литература: основная(26,27,28, 29, 35); дополнительная (2,9,11,12)

Современные методы развития педагогического коллектива.Технология тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом.Коучинг-эффективная система консалтинга и тренинга. Методики определения уровня развития коллектива. Управление изменениями по К.М.Ушакову.

МОДУЛЬ 2.Технологии принятия управленческих решений, направленных на достижение нормативных требований к качеству образования, на основе результатов внутренней системы оценки качества образования.

Раздел 2.1. Современные нормативно-правовые основы достижения нормативных требований к качеству образования (4 часа)

Тема 1. Нормативные основы поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях с точки зрения нормативно-правовой базы современного образования (2 час)

Цель и основные направления Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 гг. Стратегия государства на 2016-2020 гг. в области поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

Тема 2. Нормативно-правовые основания разработки и функционирования внутренней системы оценки качества образования в образовательной организации (2 часа)

Форма: интерактивная лекция.

ТСО: минимальная модель.

Литература к модулю №2: сновная литература: [3, 5, 6, 7, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 29];

дополнительная литература: [1, 4, 7, 8, 9, 12, 15, 16, 21]

Осуществление государственного контроля и надзора в сфере образования, их характеристика в законодательных актах Российской Федерации. Соотношение целей государственного контроля (надзора) в сфере образования и ВСОКО в общеобразовательной организации, их периодичность. Обзор нормативно правовых документов, определяющих перечень объектов ВСОКО.

Сущность и значение внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации. Структура и содержание требований Федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования как основа для организации ВСОКО. Понятие ВСОКО в общеобразовательной организации. Цели и задачи ВСОКО.

Нормативно-обусловленные компоненты ВСОКО в общеобразовательной организации: инвариантная и вариативная составляющие ВСОКО. Разделы инвариантной части, обеспечивающие выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Разделы вариативной части ВСОКО, отражающие специфику, особенности и приоритеты деятельности образовательной организации.

РАЗДЕЛ 2.2. Теоретико-методологические и психологические основы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (6 часов)

Тема 1. Теоретические основания идентификации общеобразовательных организаций как общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (6 часов)

Форма: практикум - 4 часа.

ТСО: базовая модель модель.

Литература:

основная литература: 1, 2, 4, 11, 13, 15, 23, 24, 25, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38;

дополнительная литература: 2, 3, 6, 14.

Критерии отнесения общеобразовательных организаций к категории школ с низкими результатами и школ, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях. Эффекты реализации мероприятий федеральной целевой программы развития образования как методологические установки поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Возможности образовательной системы края/области по выравниванию возможностей достижения качества результатов обучения в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

В рамках практического занятия слушателям предлагается составить профиль общеобразовательной организации в соответствии с предложенными критериями (таблица 1), а также определить степень влияние социально-неблагоприятных условий на качество образования в общеобразовательной организации (таблица 2). По совокупности выше названных критериев делается вывод об отнесении конкретной общеобразовательной организации к одной из трех категорий: – школа с низкими результатами; – школа, функционирующая в неблагоприятных социальных условиях; – школа с низкими результатами и функционирующая в неблагоприятных социальных условиях.

Таблица 1

**Профиль образовательной организации
в муниципальном образовании по критериям отнесения общеобразовательных организаций к школам с низкими результатами общего образования**

Критерий 1. Результаты обучения школьников по данным государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования (ОГЭ) и среднего общего образования (ЕГЭ).

1.1. Количество выпускников, не получивших аттестаты (за 3 года):

	2014 г.		2015 г.		2016 г.	
	Кол-во выпускников, не получивших аттестаты	Процент от общего количества выпускников, не получивших аттестаты в муниципальном образовании (%)	Кол-во выпускников, не получивших аттестаты	Процент от общего количества выпускников, не получивших аттестаты в муниципальном образовании (%)	Кол-во выпускников, не получивших аттестаты	Процент от общего количества выпускников, не получивших аттестаты в муниципальном образовании (%)
ОГЭ						
ЕГЭ						

1.2. Количество выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору

	2014 г.		2015 г.		2016 г.	
	Количество выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в ОО	Процент от общего количества выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в муниципальном образовании (%)	Количество выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в ОО	Процент от общего количества выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в муниципальном образовании (%)	Количество выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в ОО	Процент от общего количества выпускников с результатом ниже минимального количества баллов по предметам по выбору в муниципальном образовании (%)
ОГЭ						
ЕГЭ						

Критерий 2. Наличие обучающихся, состоящих на педагогическом учете и на учете в комиссии по делам несовершеннолетних (КДН) или подразделениях по делам несовершеннолетних (ПДН)

	2014 г.		2015 г.		2016 г.	
	Количество обучающихся в ОО, состоящих на учете	Процент от общего количества обучающихся, состоящих на учете (%)	Количество обучающихся в ОО, состоящих на учете	Процент от общего количества обучающихся, состоящих на учете (%)	Количество обучающихся в ОО, состоящих на учете	Процент от общего количества обучающихся, состоящих на учете (%)
Педагогический учет ¹						
КДН (ПДН) ²						

Критерий 3. Удовлетворенность субъектов образовательного процесса качеством предоставляемых общеобразовательными организациями образовательных услуг³.

¹ От общего количества обучающихся в образовательной организации

² От общего количества обучающихся, состоящих на учете в органах внутренних дел муниципалитета

³ Уровень удовлетворенности участников образовательных отношений (родителей, обучающихся, педагогов) качеством предоставляемых общеобразовательной организацией образовательных услуг определяется на основе результатов исследования по независимой оценке качества образования.

Анкета

для изучения степени влияния социально неблагоприятных условий на качество результаты обучения школьников в общеобразовательной организации

Уважаемый коллега! В используемой для этого анкете приведены 14 наиболее часто встречающихся в практике параметров, которые могут потенциально влиять на качество образования в общеобразовательной организации и, как следствие, приводить к низким результатам обучения.

Просим Вас оценить степень такой влиятельности каждого из 14 указанных параметров (на примере Вашей общеобразовательной организации). Для этого укажите одно из предложенных значений, поставив любой знак в соответствующей ячейке.

Исходите из того, что значение «0» соотносится с отсутствием какого-либо влияния параметра на результаты обучения (в Вашей образовательной организации); значение «1» – действие параметра минимальное, следующие значения «2», «3», «4» и т.д. указывает на усиливающееся влияние на результаты обучения; значение «9» – характеризует действие параметра на максимальном, определяющем уровне. Допускается вариант, при котором разные параметры могут быть оценены одинаковыми значениями.

№ п/п	Параметры	Интенсивность параметра									
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Труднодоступная местность (низкий уровень привлекательности территории для проживания и работы)										
2.	Неразвитость инфраструктуры (в том числе, качество доступа к интернету)										
3.	Наличие обучающихся из семей, испытывающих проблемы с трудовой занятостью										
4.	Наличие обучающихся из маргинальных семей (находящихся на границе различных социальных групп, систем, культур и испытывающих влияние их противоречащих друг другу норм, ценностей)										
5.	Наличие обучающихся из семей с низким образовательным уровнем (как следствие низкий уровень притязаний к качеству образования детей)										
6.	Наличие обучающихся из малообеспеченных семей										
7.	Наличие обучающихся из неполных семей										
8.	Наличие обучающихся со специальными образовательными потребностями (в том числе обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья)										

№ п/п	Параметры	Интенсивность параметра									
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9.	Наличие обучающихся из семей, в которых хотя бы один из родителей ведет асоциальный образ жизни										
10.	Наличие обучающихся, для которых русский язык не является родным										
11.	Наличие обучающихся с девиантным поведением										
12.	Наличие депривированных обучающихся (лишенных тех или иных условий, необходимых для обучения и воспитания)										
13.	Наличие обучающихся, состоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних или подразделении по делам несовершеннолетних										
14.	Наличие обучающихся из семей мигрантов (как внешней, так и внутренней миграции)										

Тема 2. Внутренняя система оценки качества образования как механизм мотивации достижения качества образовательных результатов. -практикум - 2 часа.

Повышение качества образования как основной социально-педагогический эффект поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Внутренняя система оценки качества образования как механизм мониторинга результатов обучения в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. ВСОКО как фактор повышения уровня мотивационной готовности педагогического персонала к переходу на профессиональные стандарты. Результаты ВСОКО как основа для формирования системы мотивации педагогического персонала. Инструментарий ВСОКО как основа оценки профессиональной деятельности педагогических работников аттестационными комиссиями общеобразовательных организаций.

РАЗДЕЛ 2. 3. Содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (18/8 часов).

Тема 1. Модельная программа поддержки как механизм управления качеством образования в общеобразовательной организации с низкими результатами и (или) общеобразовательной организации, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях.

Особенности региональных модельных программ поддержки (на примере модельных программ, реализуемых на территории Челябинской области («Интерактивная площадка «Сетевой навигатор качества образования», «Образова-

тельный технопарк: новые возможности повышения качества общего образования» (6 часов)

Форма: Семинарское занятие.

ТСО: расширенная модель.

Литература:

основная литература: 10, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 26, 28, 31, 36;

до-

полнительная литература: 1, 5, 9, 10, 11, 16, 17, 19, 20, 22.

Подходы к управлению качеством образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, на основе модельных программ поддержки. Сущностные характеристики модельной программы поддержки «Интерактивная площадка «Сетевой навигатор качества образования». Педагогический потенциал образовательного технопарка для повышения качества образования в общеобразовательных организациях, отнесенных к категории школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Проектирование деятельности общеобразовательной организации по достижению современного качества образования на основе модельных региональных программ поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

В ходе проведения практического занятия слушателям предлагается изучить основные направления и меры реализации модельных региональных программ поддержки общеобразовательных организаций, а также ожидаемые результаты и эффекты их реализации и на основе изученных материалов предложить конкретные мероприятия (при необходимости с указанием тематики), реализация которых была бы актуальна общеобразовательной организации. Предложения оформляются в виде таблицы под каждое направление (таблица 3).

Таблица 3

Предложения по конкретным мероприятиям, реализация которых была бы актуальной для вашей образовательной организации

Основные направления модельной региональной программы поддержки школ	Меры по реализации модельной региональной программы поддержки школ	Конкретные мероприятия (при необходимости с указанием тематики)

3.2. Проектно-целевой подход как технологическая основа разработки внутренней системы оценки качества образования (2 часа)

Основания для проектирования ВСОКО. Технология и этапы проектирования ВСОКО в общеобразовательной организации. Разработка планов-заданий (технических заданий) для реализации мероприятий проекта.

При раскрытии вопроса со слушателями проводят групповую (по 5-7 человек) практическую работу по разработке проекта «Формирование внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации» в соответствии со структурой, предложенной в таблице 4.

Таблица 4

Проект «Разработка внутренней системы оценки качества образования»

1.	Цель проекта (определяется на основе выявленной проблемы)	
2.	Задачи проекта	
3.	Необходимые ресурсы для реализации проекта и источники их привлечения: – нормативно-правовые, – финансовые; – материально-технические; – кадровые; – информационные; – программно-методические; – другие	
4.	Организационная структура управления реализацией проекта	
5.	Механизмы реализации проекта	
6.	Возможности использования механизмов социального партнерства и государственно-общественного управления	
7.	Сроки реализации проекта	
8.	Показатели эффективности реализации проекта	
9.	Предполагаемые эффекты реализации проекта	

Раздел 2.3. Содержание внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (4 часа)

Процедуры текущего контроля и промежуточной аттестации, позволяющие определить уровень достижения и динамику предметных и метапредметных результатов обучающихся. Оценочные материалы ВСОКО, принцип нормативов в организации и проведении оценки. Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Оценка реализации основных образовательных программ. Оценка кадровых условий реализации основных образовательных программ.

Практическая работа организуется через групповую деятельность. Каждая группа должна представить деятельность заместителей руководителей об-

щеобразовательной организации, курирующих начальную школу (1 группа), основную школу (2 группа) и среднюю школу (3 группа), как субъектов оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования и заполнить фрагменты ВСОКО.

3.4. Методы принятия управленческих решений на основе результатов ВСОКО в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (8/8 часов)

Сущность и роль решений в процессе управления. Классификация управленческих решений. Понятие и факторы качества управленческих решений. Процесс принятия решений и его структура. Оценка эффективности управленческих решений. Распределение полномочий и ответственности за выполнение управленческих функций по оценке качества образования в общеобразовательной организации.

На практическом занятии обсуждаются вопросы о зависимости эффективности решения от его качества и о способах оценки эффективности управленческого решения.

РАЗДЕЛ 4. Прикладные аспекты профессиональной деятельности руководителя образовательной организации по повышению качества образовательных результатов (20 часов)

4.1. Разработка организационной структуры внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Принятие управленческих решений, обеспечивающих требуемый уровень образовательных результатов, на основе результатов внутренней системы оценки качества общего образования (14 часов)

Форма: лекция-2 часа, практические занятия- 12 часов.

ТСО: расширенная модель,

Литература: основная литература: [8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 26, 30, 31, 35; дополнительная литература: 7, 13, 16, 17, 18, 22.

Порядок организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации. Разработка системы локальных нормативных актов, регламентирующих нормы и правила функционирования ВСОКО. Оценка результативности внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации.

В ходе практической работы слушателями разрабатывается примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества начального общего образования и дополнить содержание таблицы 5.

Таблица 5

Примерный перечень управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации

№ п/п	Объект ВСОКО	Субъекты оценивания, в т.ч. органы государственного управления	Инструментарий оценивания и/или процедура оценивания	Периодичность оценивания	Нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям	Локальные нормативные акты общеобразовательной организации, регламентирующие процедуру	Примерный перечень управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации
I. Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования (фрагмент)							
1.	Достижение обучающимися предметных планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее – ООП НОО) в IV классе	Учителя IV классов	Утвержденные соответствующим приказом оценочные материалы в виде стандартизированных письменных и устных работ, практических работ, творческих работ, испытаний (тестов) и иное по русскому языку, математике, окружающему миру	Октябрь, декабрь, март, май (в соответствии с Положением о текущем контроле и промежуточной аттестации)	1. Требования ст. 28, 58 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». 2. Требования ФГОС начального общего образования к системе оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО. 3. Требования ФГОС начального общего образования к результатам освоения ООП НОО.	1. Основная образовательная программа начального общего образования. 2. Положение о текущем контроле и промежуточной аттестации. 3. Положение о системе оценивания планируемых результатов 4. Приказ об утверждении оценочных материалов	

4.2. Алгоритм разработки персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников как механизм обеспечения качества кадровых условий достижения качества образования в общеобразовательных организациях с низкими результатами и общеобразовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (6 часов).

Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Управление разработкой персонифицированных программ повышения квалификации. Управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации.

В ходе практической работы слушателям предлагается разработать содержание модельной персонифицированной программы повышения квалификации для разных категорий педагогических работников (с этой целью группа делится на 3-4 подгруппы) с использованием следующей структуры:

1. Пояснительная записка.

1.1. Общая целевая направленность обучения педагогических работников в образовательном учреждении.

1.2. Краткая характеристика затруднений и профессиональных потребностей педагогических работников.

1.3. Цели обучения.

1.4. Учебные задачи.

2. Содержание обучения педагогического работника, структурированное по модулям с указанием времени, которое отводится программой на его освоение.

2.1. Набор рабочих учебных модулей (образовательных программ модульных курсов): инвариантная и вариативная части.

2.2. Учебно-тематический план реализации персонифицированной программы повышения квалификации.

3. Планируемые результаты обучения.

Особенности реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации

Реализация программы может осуществляться в очной форме, очной форме с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Методические особенности построения учебных занятий со слушателями. Работа слушателей внутри каждой темы осуществляется в следующей логике и соответствующих ей формах:

1) изучение темы начинается с проблемной лекции, на которой систематизируются и обобщаются существующие знания, вводятся новые знания по теме;

2) на последующих практических занятиях моделируются, проектируются и отрабатываются практические умения и навыки руководителей общеобразовательных организаций по изучаемой теме;

3) завершающей стадией изучения темы является коллективные и индивидуальные практики обсуждения управленческих решений, направленных на достижение нормативных требований к качеству образования, принятых на основе результатов ВСОКО с целью закрепления навыков и компетенций руководителей.

Дополнительная образовательная программа повышения квалификации также может быть реализована в ином объеме часов. В этом случае учебный и учебно-тематический план, содержание программы разрабатывается по распоряжению ректората и утверждаются распорядительным документом. **3.**

3. Условия реализации программы

3.1 Организационно-педагогические условия достижения планируемых результатов.

Данная образовательная программа определяет цели подготовки слушателей, логику развертывания содержания образования, само содержание дополнительного профессионального образования, методы обучения слушателей, продолжительность подготовки слушателей в целом и получения промежуточных результатов подготовки. В основе программы – следующие принципы:

- содержание образовательной программы основывается на основных положениях Федерального закона «Об образовании в РФ», Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, профессиональных стандартов руководителя и педагогов;
- реализация программы предполагает учет психолого-педагогических закономерностей образования взрослых;
- проектирование содержания образования основывается на развивающейся профессиональной деятельности слушателей курсов, решаемых ими в практике профессиональных задачах.

3.2. Учебно-методическое и информационное обеспечение программы

С целью совершенствования образовательной деятельности, улучшения качества подготовки слушателей, повышения уровня методического обеспечения аудиторной и самостоятельной работы слушателей по Программе разработан учебно-методический комплект (УМК). В состав УМК вошли методические пособия, включающие систематизированный материал по поддержке школ с низкими результатами обучения, разработанный преподавателями Челябинского ИПКРО.

Помимо материалов теоретического характера в состав УМК вошли пособия ярко выраженной практической направленности, доступности, предназначенные в помощь руководителю в его повседневной работе. Использование УМК обеспечивает успешную реализацию Программы и возможность выбора слушателями траектории обучения, в наибольшей степени отвечающей конкретным условиям.

Организация обучения по Программе рекомендуется в открытой информационной среде. Содержание компонентов УМК ориентировано на организацию познавательной деятельности с использованием ИКТ и ресурсов локальной сети. Использование информационно-коммуникационных технологий должно

приводить к значительному расширению информационного поля слушателей, развитию их ИКТ-компетентности.

Осуществляется сетевая методическая поддержка средствами сайта ГБОУ ИРО Краснодарского края – фцпро.иро22.рф.

3.3. Материально-технические условия.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса определяется требованиями по каждой конкретной учебной теме, а также требованиями к современной организации образовательного процесса.

Материально-техническое обеспечение включает наличие персональных компьютеров (ноутбуков) с выходом в Интернет, мультимедийные проекторы, проекционный экран или интерактивную доску, звуковые колонки.

Материально-техническая база должна соответствовать действующим санитарно-техническим нормам и обеспечивать проведение всех видов учебных занятий, в том числе с использованием дистанционных технологий.

Материально-техническое обеспечение информационной образовательной среды для реализации обучения по данной Программе и активного использования полученных знаний и приобретенных навыков при изучении других дисциплин – это:

- **минимальная модель:**

- один компьютер на рабочем месте учителя;
- презентационное оборудование;
- выход в Интернет (выход в открытое информационное пространство сети Интернет;
- целевой набор ЦОР на компакт-дисках в составе УМК для поддержки работы учителя с использованием диалога с классом при обучении;
- цифровые зоны: коммуникационная (веб-камера на рабочем месте учителя, доступ через программу онлайн видеосвязи), компьютерное моделирование в учебных средах на сайте Единой коллекции ЦОР (www.school-collection.edu.ru));

- **базовая модель:**

- компьютерный класс (сеть, сервер);
- презентационное оборудование;
- выход в Интернет;
- ресурс к УМК на сайте Единой коллекции ЦОР (www.school-collection.edu.ru);
- сетевой набор ЦОР на компакт-дисках в составе УМК для поддержки работы обучающихся;

– цифровые зоны: документ камера, сканер, коммуникационная (веб-камера, доступ через программу онлайн видеосвязи), моделирование в учебных средах на сайте Единой коллекции ЦОР ([www. school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru)), клавиатурного письма;

- **расширенная модель:**

- компьютерный класс (два компьютерных класса и более, сеть, сервер);

- презентационное оборудование;

- выход в Интернет ;

- ресурс к УМК на сайте Единой коллекции ЦОР ([www. school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru));

– цифровые зоны: фотоаппараты с возможностью видеосъёмки или видеокамеры с цифровой записью информации, программы видеомонтажа, документ камера, сканер, коммуникационная (веб-камера, доступ через программу онлайн видеосвязи), моделирование в учебных средах на сайте Единой коллекции ЦОР ([www. school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru))

3.4. Требования к учебно-методическому комплексу программы.

Учебно-методический комплекс программы включает учебную и учебно-методическую литературу, причем учебная литература с грифом Министерства образования и науки РФ составляет не менее 60%, учебно-методическая литература, разработанная специалистами кафедр ГБУ ДПО ЧИПКРО и ГБОУ ИРО Краснодарского края – не менее 25%. Вся учебная и учебно-методическая литература должна издана в течение последних 5 лет.

4. Оценка качества освоения программы

4.1. Промежуточная аттестация слушателей проводится во время семинарских занятий в виде тестов, практикоориентированных заданий с целью выявления уровня освоения слушателями тем разделов.

4.2. Описание форм итоговой аттестации.

Итоговая аттестация слушателей проводится в виде междисциплинарного экзамена в форме выполнения кейс-задания.

4.3. Характеристика материалов итоговой аттестации. Материалы для итоговой аттестации.

Итоговая аттестация по программе повышения квалификации проводится в форме экзамена. В ходе итоговой аттестации слушатель письменно решает кейс-задание «Разработка внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации на основе проектно-целевого подхода».

Оценки за междисциплинарный экзамен:

«отлично»: результативность разработки слушателем фрагмента ВСОКО подтверждается посредством:

- 1) обоснованного подбора объектов и субъектов ВСОКО;
- 2) использования обоснованной системы процедур; осуществления подбора (описание) диагностического инструментария;
- 3) грамотного применения норм соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям;
- 4) *полного* обеспечения регламентации процедур ВСОКО локальными нормативными актами общеобразовательной организации;
- 5) направленности приведенного примерного перечня управленческих решений на обеспечение требуемого уровня качества начального (основного, среднего) общего образования;

«хорошо»: при разработке фрагмента ВСОКО слушатель:

- 1) осуществил обоснованный подбор объектов и субъектов ВСОКО;
- 2) обосновал систему процедур; осуществил подбор диагностического инструментария;
- 3) осуществил выбор норм соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям;
- 4) *частично* обеспечил регламентацию процедур ВСОКО локальными нормативными актами общеобразовательной организации;
- 5) слушатель ограничился *редуцированным вариантом* описания управленческих действий, обеспечивающих требуемый уровень качества начального (основного, среднего) общего образования;

«удовлетворительно»: при разработке фрагмента ВСОКО слушатель:

- 1) осуществил *не вполне* обоснованный подбор объектов и субъектов ВСОКО;
- 2) обосновал систему процедур, *но не осуществил* подбор диагностического инструментария;
- 3) *частично* осуществил выбор норм соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям;
- 4) *частично* обеспечил регламентацию процедур ВСОКО локальными нормативными актами общеобразовательной организации;
- 5) слушатель *не смог* описать управленческих действий, обеспечивающих требуемый уровень качества начального (основного, среднего) общего образования;

«неудовлетворительно»: отсутствует обоснованный подбор объектов и субъектов ВСОКО, не представлена система процедур, позволяющая дать оценку качества начального (основного, среднего) общего образования в общеобразовательной организации.

Кейс-задание

«Разработка внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации на основе проектно-целевого подхода»

Обеспечение непрерывности контроля над соответствием образовательного процесса и результатов деятельности внешним государственным и внутриорганизационным требованиям к качеству образования в общеобразователь-

ной организации в соответствии с п.3 ст.28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» осуществляется посредством ВСОКО.

Под ВСОКО понимается непрерывный контроль (оценка) качества образования с целью определения уровня его соответствия установленным нормам и принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования в общеобразовательной организации.

Целью формированию ВСОКО является систематический сбор и обработка информации о степени соответствия условий, структуры и содержания реализуемых в общеобразовательной организации основных образовательных программ общего образования установленным федеральным, региональным и локальным нормам, потребностям физических или юридических лиц, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, а также о степени достижения планируемых результатов реализации образовательных программ для оптимизации процесса принятия решений в части повышения качества образования на уровне директора, заместителей директоров, коллегиальных органов управления, руководителей структурных подразделений.

Формирование ВСОКО в общеобразовательной организации осуществляется на основе действующих нормативных правовых документов в сфере образования.

Задание. Заполните и дайте обоснование любому из трех фрагментов инвариантной части организационной структуры внутренней системы оценки качества образования в процессе освоения основной образовательной программы начального (основного, среднего) общего образования (таблица 6).

Обратите внимание на то, что при формировании организационной структуры ВСОКО целесообразно учитывать взаимосвязи между её объектами. Так, причины низкого уровня достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общеобразовательной организации могут быть выявлены в ходе оценки реализации данных программ, а управленческие действия, направленные на решение выявленных проблем, могут уточняться при оценке кадровых условий реализации основных образовательных программ.

Таблица 6

№ п/п	Объект ВСОКО	Субъекты оценивания, в т.ч. органы государственного управления	Инструментарий оценивания и/или процедура оценивания	Периодичность оценивания	Нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям	Локальные нормативные акты общеобразовательной организации, регламентирующие процедуру	Примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества общего образования
I. Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования (фрагмент)							

№ п/п	Объект ВСОКО	Субъекты оценивания, в т.ч. органы государственного управления	Инструментарий оценивания и/или процедура оценивания	Периодичность оценивания	Нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям	Локальные нормативные акты общеобразовательной организации, регламентирующие процедуру	Примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества общего образования
II. Оценка реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования (фрагмент)							
III. Оценка кадровых условий реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования (фрагмент)							

5. Кадровые условия

Реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации осуществляют представители кафедры управления образовательными системами ГБОУ ИРО Краснодарского края и представители профессорско-преподавательского состава ГБУ ДПО ЧИППКРО, кафедры управления, экономики и права, имеющие опыт преподавательской деятельности в системе повышения квалификации и занимающиеся научно-исследовательской деятельностью по данной проблеме, а также обладающие профессиональными компетенциями, соответствующими требованиям профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 08.09.2015 №608н.

Научные руководители программы:

Марина Ивановна Солодкова, первый проректор ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»

Татьяна Гавриловна Навазова, к.п.н., доцент, проректор по научной и исследовательской деятельности ГБОУ ИРО Краснодарского края.

Авторы –разработчики:

Марина Ивановна Солодкова, первый проректор ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;
Татьяна Александровна Данельченко, к.п.н., заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;

Алексей Викторович Коптелов, к.п.н., заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;

Анна Владимировна Ильина, к.п.н., заведующий центром учебно- методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»;

Ольга Борисовна Пирожкова, к.п.н., начальник научно-исследовательского отдела ГБОУ ИРО Краснодарского края

Сергей Сергеевич Приходько, старший преподаватель Кафедры управления образовательными системами ГБОУ ИРО Краснодарского края;

Татьяна Гавриловна Навазова, к.п.н., доцент по кафедре управления, экономики и права в образовании, проректор по научной и исследовательской деятельности ГБОУ ИРО Краснодарского края.

6. Список литературы

6.1. Нормативные документы.

1. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 г., утвержденная Указом Президента РФ от 01.06. 2012 г №761

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008г. № 1662-р)

3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

4. Указ Президента №599 от 7 мая 2012, План мероприятий ("дорожная карта") «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», 2012 г., Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы – Мероприятие 2.2, Перечень поручений Президента по итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования, декабрь 2015 года).

5. Федеральный закон «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при проведении государственного контроля (надзора)» от 8 августа 2001 года № 134-ФЗ.

6. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях. Федеральный закон от 30 декабря 2001 г. № 195-ФЗ (с последующими изменениями и дополнениями).

7. Постановление Правительства РФ от 20 февраля 2007 года № 116 «Об утверждении Правил осуществления контроля и надзора в сфере образования» (с изменениями, внесенными постановлением Правительства РФ от 4 февраля 2008 г. № 46).

8. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 4 июня 2008 года №1238 «Об утверждении форм актов о результатах проверок» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 16 июня 2008 года, регистрационный № 11837).

9. Методические рекомендации по проведению органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими функции по надзору и контролю в сфере образования, выездных (инспекционных) проверок соблюдения законодательства Российской Федерации в области образования, а также организации контроля за исполнением предписаний об устранении нарушений (письмо Рособнадзора от 4 июня 2008 года № 01-251/09-01).

10. Методические рекомендации по проведению камеральных проверок органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими функции по надзору и контролю в сфере образования (письмо Рособнадзора от 4 июля 2008 г. № 01-298/09-01).

11. Конвенция о правах ребенка: Сб. международных и российских законодательных актов [Текст].

12. Конституция Российской Федерации [Текст]. – М.: Юрайт-М, 2000.

13. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р.

14. Постановление Правительства Российской Федерации от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»

15. Постановление Правительства Российской Федерации от 10.07.2013 № 582 "Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и обновления информации об образовательной организации".

16. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы»

17. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26.08.2010 № 761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте РФ 06.10.2010, регистрационный № 18638)

18. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.06.2013 № 462 «Об утверждении порядка проведения самообследования в образовательной организации»

19. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.12.2013 № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» (Зарегистрировано в Минюсте России 28.01.2014, регистрационный № 31135)

20. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

21. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 №1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

23. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении

профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»

24. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»

25. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 №276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»

26. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья"

27. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 (ред. от 17.07.2015) «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»

28. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

29. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

30. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1578 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru>

31. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»

32. Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.minobr.ru>.

33. Распоряжение Правительства РФ от 22.11.2012 № 2148-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.min.obr.ru>.

34. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

6.2. Основная литература к модулю 1.

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. — М., 2002.
2. Ключевые вопросы развития национальных и региональных систем оценки качества образования (экспертный обзор). коллект. Монография (Болотов В.А., Вальдман И.А., Горбовский Р.В. и др. М., ВШЭ, 2016.-232с.
3. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. -2-е изд. Псков: ПОИ-ПКРО, 2012. -400с.
4. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения [Текст] / М.И. Кондаков. – М.: Педагогика, 2008
5. Кухерев Н.В. Перспективы развития образовательных систем в русле акмеологии.- Минск, 2012 – 204с.
6. Лазарев В.С. и др. Управление школой: теоретические основы и методы / Под. ред. В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 2014. – С. 76.
7. Навазова Т.Г. Моделирование продуктивной деятельности директора образовательного учреждения. Учебное пособие, Изд.-во КРИРОиПК, Сыктывкар, 4 издание дополненное. 2013.- 183
8. Поташник М.М. Требования к современному уроку. — М., 2003
9. Руководителю о формировании системы оценки качества образования. Научно-методический сборник под ред. Навазовой Т.Г., Башкановой Г.Л., КРИРОиПК, Сыктывкар, 2012. -209с.
10. Сулеева Т.М. Технология тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом. М., 2015.
11. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. М. Педагогика, 2016- 568с.
12. Управление качеством образования. / Под ред. М.М. Поташника. - М., 2007.
13. Ушаков К.М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет», М., ж. Директор школы., 2016.
14. Ушаков К.М., Эффективное управление педагогическим коллективом. Почему не удаются изменения?, ж. Директор школы., М., 2017.
15. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М., 2013.
16. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. — СПб. 2014.
17. Чернобай Е.В. Логика изменений в системе образования города Москвы. М.» Просвещение», 2015,-112с.
18. Чернобай Е.В. Школа, у которой учатся. М., « Просвещение», 2016. - 160с.

19. Яркова И.В., Развитие маркетинговой компетентности руководителя образовательного учреждения в условиях дополнительного профессионального образования. Автореферат канд. дисс., М., 2013.

1. Гринин Л. Е., Перепелкина А. В. Мастер-класс как современная форма аттестации в условиях реализации ФГОС. - Волгоград: Учитель, 2014.

2. Капранова М. Методика проектирования уроков в современной информационной образовательной среде. - Волгоград: Учитель, 2015.

3. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога. – М.: Изд-во ВНПЦП и ППН, 1994. - 344 с

4. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. -2-е изд. Псков: ПОИПК-РО, 2012. -400с.

5. Копотева Г.Л., Логвинова И.М.: Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия. - Волгоград: Учитель, 2015.

6. Король А.Д. Урок-диалог: как подготовить и провести/ Под ред. А.В.Хуторского. — М.: Издательство «Эйдос», 2013. — 54 с.

7. Медведева О.И. Организация работы школьного методического объединения. Нормативные и инструктивно- методические материалы. - Волгоград: Учитель, 2013.

8. Моисеев А.М., Моисеева О.М. Заместитель директора школы по научно-методической работе (функции, полномочия, технология деятельности). - М: Педагогическое общество России, 2015.

9. Назарова Т.Н. Научно-методическая деятельность учителя. Методические исследования, технологические находки. - Волгоград: Учитель, 2014.

10. Пашкевич А.В. Компетентностно-ориентированный урок. - Волгоград: Учитель, 2015.

11. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. — СПб. 2014.

12. Чуракова Р.Г Организация методической работы в условиях введения стандарта второго поколения. - М, 2012.

6.3 Дополнительная литература к модулю 1.

1. Бершадская Е.А., Бершадский М.Е. Методы выявления профессиональных дефицитов у учителей школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях. Муниципальное образование: инновации и эксперимент №2(53), 2017г.

2. Кузнецова М.И. Современные технологии контроля и оценки образовательных достижений младших школьников в условиях реализации в начальной школе требований новых стандартов. Эксперимент и инновации в школе №2, 2017 .

3. Мухтарова Т.Н. Необходимые условия в процессе повышения качества образования в свете требований ФГОС. Эксперимент и инновации в школе №2, 2017г.

4. Общее образование: мониторинг эффективности. Под науч. Ред. Авраамовой Е.М., Токаревой Г.С. издательский дом ДЕЛЮ, М.2015, -468
5. Потемкина Т.В. Использование эффективных практик поддержки школ с низкими результатами обучения в содержании дополнительного профессионального образования педагогов. –ж. «Вестник образования», №10, 2017.
6. Рачевский Е. Способный учить и учиться. Директор школы №5, 2017г.
7. Вишневская К.А. Теоретические основы управления методической деятельностью в образовательном учреждении / К. А. Вишневская, С. Г. Фархутдинова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф.— Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 89–93
8. Гайнутдинов Р.М. Организация методической работы в школе, ориентированной на введение ФГОС // Справочник заместителя директора школы - № 7 – 2013. - С. 25-29
9. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Анализ современного урока. Практическое пособие. - Волгоград: Учитель, 2015.
10. Чуракова Р.Г. Анализ урока в начальной школе. - М, 2013.

6.4. Основная литература к модулю 2

1. Акерен И., Социальное происхождение и успех в учебе – эффективные школы в неблагоприятных условиях. / Иван Акерен, К. Рахербоймер, Э.Д. Кляйн // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, серия «Социальные науки». – 2014. – № 1 (33). – С. 7–13.
2. Бакурадзе, А.Б. Мотивация труда педагогов: метод. пособие / А. Б. Бакурадзе. - М. : Сентябрь, 2005. - 192 с. - (Биб-ка журн. "Директор школы". Вып. 3. 2005). С.187-188.
3. Баранова Ю. Ю., Данельченко Т.А. Независимая оценка качества образования как инновационный механизм государственно-общественного управления образовательной организацией // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2014. – № 9. – С. 2.
4. Барбер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах./ М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 7-60.
5. Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2012. – 208 с. – [Электронный ресурс] URL: <https://www.oprf.ru/files/2013dok/obrazovanie30012013.pdf> (дата обращения: 25.09.2016)
6. Государственно-общественное управление качеством общего образования: специфика осуществления на различных уровнях принятия решений:

монография / М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов, Ю. Ю. Баранова и др.; науч. ред. д-р пед. наук. В. Н. Кеспи́ков. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 300 с.

7. Груничева И.Г. Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта. / И.Г. Груничева, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий [Электронный ресурс] // Вопросы образования. – 2012. – № 3. – С. 30-62 – Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/19/1251237399/VO3_12-3.pdf (дата обращения: 12.09.2016).

8. Ильина А.В. Развитие профессиональных компетенций педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2015. - № 2. - С. 93-98.

9. Инновационные практики повышения квалификации. Сетевая школа консультантов по вопросам достижения современного качества общего образования: сборник методических материалов / сост.: М. И. Солодкова, Ю. Ю. Баранова, А. В. Коптелов, Т. П. Зуева; под. ред. В. Н. Кеспи́кова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014.

10. Кеспи́ков, В.Н. Модель государственно-общественного управления качеством образования на муниципальном уровне / В.Н. Кеспи́ков, М.И. Солодкова, А. В. Коптелов, Т.А. Данильченко, А.В. Ильина, А.В. Машуков. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 259.

11. Константиновский Д., Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения. / Д. Константиновский, В. Вахштейн, Д. Куракин, Я. Рощина. – М.: Университетская книга, 2006. – 208 с.

12. Концепция развития естественно-математического и технического образования в Челябинской области «ТЕМП» / сост. Е.А. Коузова, Е.А. Тюрина, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, Ф.А. Зуева, А.В. Ильина; под. ред. В.Н. Кеспи́кова, Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 88с.

13. Лукичёва, Л.И. Управленческие решения: учебник / Л. И. Лукичёва, Д. Н. Егорычев; под ред. Ю.П. Анискина. – 6-е изд., стереотип. – М.: Омега-Л, 2011. – 384с.

14. Методические рекомендации «О внутренней системе оценки качества образования в общеобразовательных организациях Челябинской области» [Электронный ресурс] // Письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 27.06.2016 № 5697 – Режим доступа: <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/5872> (дата обращения: 07.08.2016)

15. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций по реализации Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / А.В. Коптелов, М.И. Солодкова и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – 132 с.

16. Методические рекомендации об осуществлении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся [Электронный ресурс] // Письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 20.06.2016 № 5409 – Режим доступа: <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/5873> (дата обращения: 07.08.2016).

17. Методические рекомендации по учету национальных, региональных и этнокультурных особенностей при разработке общеобразовательными учреждениями основных образовательных программ начального, основного, среднего общего образования / В.Н. Кеспи́ков, М.И. Солодкова, Е.А. Тюрина, Д.Ф. Ильясов и др.; Мин-во образования и науки Челяб. обл.; Челяб. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – 164 с.

18. Модели поддержки общеобразовательных организаций с низкими результатами общего образования и общеобразовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях: методические рекомендации / авторы: М. И. Солодкова, Е. А. Тюрина и др.; под ред. Е. А. Коузовой, В. Н. Кеспи́кова, – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 133 с.

19. Модельные персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст]: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений / под ред. В.Н. Кеспи́кова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2012. – 180 с.

20. Об утверждении Концепции «Образовательный технопарк «ТЕМП»: Приказ Министерства образования и науки Челябинской области № 01/2608 от 17.08.2016; [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/6091> (дата обращения: 25.10.2016).

21. Образовательный технопарк «ТЕМП»: концепция и модели воплощения / Е.А. Коузова, Е.А. Тюрина, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, А.В. Ильина и др. / под ред. В.Н. Кеспи́кова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 104 с.

22. Пакет методических материалов для педагогов, работающих в общеобразовательных учреждениях, функционирующих в неблагоприятных условиях. – М.: НИУ Высшая школа экономики, 2016. – 98 с.

23. Перевод школы в эффективный режим работы. Улучшение образовательных результатов: сборник информационно-методических материалов для директоров школ и школьных команд. / Сост. М.А. Пинская. – М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2013. – 80 с.

24. Пинская М.А. Учет контекстной информации при оценке качества работы школы / М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, Н.С. Крутой // Народное образование. – 2012. - № 5. – С. 31–35.

25. Пинская М.А. Школа на пути к эффективности. Ч.1. / М.А. Пинская // Журнал руководителя образованием. – 2014. – № 5. – С. 32–37.

26. Пинская М.А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах. / М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, И.Д. Фруммин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148–177.

27. Подходы к разработке общеобразовательными организациями внутренних систем оценки качества образования. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / Авторы: М.И. Солодкова, А.В. Коптелов и др.; Под. ред. В.Н. Кеспи́кова – Челябинск: Издательство ЧИППКРО, 2015. – 80 с.

28. Разработка, апробация и внедрение программы выравнивания возможностей, обучающихся на получение качественного образования в школах с низкими результатами обучения [Электронный ресурс] / С.Ю. Новоселова, Т.В. Потемкина, Т.В. Болотина, Э.Р. Баграмян, Л.Ю. Грачева. – М.: АПКИППРО, 2016. – 16 с. – Режим доступа: http://www.apkpro.ru/vyравnivaniye_vozmozhnostey (Дата обращения: 05.10.2016).

29. Региональный комплексный проект «Разработка и внедрение региональной стратегии помощи школам, работающим в сложных социальных контекстах и показывающих низкие образовательные результаты». – [Электронный ресурс]. – URL:<http://www.iro.yar.ru/index.php?id=1869> (дата обращения: 23.09.2016).

30. Современное качество образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения: монография [Текст] / В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов др.; науч. ред.: В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2012. – 240 с.

31. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации: методические рекомендации / под ред. Т.В. Абрамовой – Челябинск: Издательство «Образование», 2011. – 199 с.

32. Фрумин И.Д. Социально-экономическое и территориальное неравенство учеников и школ / И.Д. Фрумин, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 17-24.

33. Фрумин И.Д. Школы, работающие в сложных социальных контекстах: «тонущие» и «борющиеся». Доклад на семинаре «Актуальные исследования и разработки в области образования» Института развития образования НИУ ВШЭ, 19 апреля 2011 г. [Электронный ресурс] / И.Д. Фрумин, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, Т. Плахотнюк. – Режим доступа: <http://iro.hse.ru/seminar2010-2011> (дата обращения: 28.08.2016)

34. Харрис А., Джонс М. Школьное лидерство: мониторинг изменений. Межрегиональный информационно-методический семинар, 17-18 октября 2013, Ярославль, Институт развития образования. – 2013. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.iro.yar.ru/index.php?id=680> (дата обращения: 05.09.2016).

35. Хасанова С.Т. Школьный менеджмент, ориентированный на конечный креативный результат / С.Т. Хасанова, В.Н. Афанасьева. // Одаренный ребенок. – 2015. – № 3. – С. 38–54.

36. Ярулов, А.А. Интегративное управление средой образования в школе / А. А. Ярулов. - М.: Народное образование, 2008. - 368с. - Библиогр.с.356-367.

37. Ястребов Г.А. Использование контекстных данных в системе оценки качества образования: опыт разработки и апробация инструментария. / Г.А. Ястребов, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий. // Вопросы образования. – 2014. – № 4. – С. 58–95

38. Ястребов Г.А. Проблема контекстуализации образовательных результатов: школы, социальный состав учащихся и уровень депривации территорий /

Г.А. Ястребов, А.Р. Бессуднов, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 188-246.

6.5. Дополнительная литература к модулю 2.

1. Агломерация как механизм наращивания ресурсов управления качеством образования в муниципалитетах Челябинской области: методические материалы областного совещания с руководителями органов местного самоуправления Челябинской области, осуществляющих управление в сфере образования 17 июня 2016 г. / А. И. Кузнецов, Е. А. Коузова и др.; под. ред. В. Н. Кеспикова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 40 с.

2. Вальдман И.А. Ставка на лидеров в российском образовании. Не слишком ли мы увлеклись? / И.А. Вальдман. / Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2012. – С. 65–74.

3. Денисенко М.Б. Оценка влияния демографических изменений на структуру спроса на услуги образования / В.А. Козлов, М.Б. Денисенко. // Ректор ВУЗа. – 2015. – С. 38–45.

4. Кеспиков, В. Н., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф., Баранова Ю. Ю. Модель государственно-общественного управления качеством образования на региональном уровне // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 151–157.

5. Короткевич М.И. Стратегия системного развития школы в современной образовательной ситуации: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / Маргарита Игоревна Короткевич. – Калининград: Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 2012. – 20 с.

6. Медведева И.Н. Современные подходы к психологическому сопровождению личности в условиях стрессогенной социальной среды / И.Н. Медведева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2014. – № 4 (43). – С. 236-239.

7. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных организаций по реализации Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / Т.А. Данельченко, А.В. Ильина и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – 74 с.

8. Модели государственно-общественного управления образованием: сборник научно-методических материалов / В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др.; науч. ред.: В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

9. Научно-методическое и информационно-аналитическое обеспечение управления качеством образования на региональном и муниципальном уровне: опыт, проблемы, перспективы: методические материалы по итогам семинара-совещания для руководителей и специалистов муниципальных методических служб Челябинской области 21 августа 2015 г. / М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др.; под. ред. В. Н. Кеспикова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 120 с.

10. Научно-методическое сопровождение привлечения общественности к экспертизе результатов профессиональной деятельности педагогов (в рамках конкурсов профессионального мастерства): сборник материалов / сост.: А. Г. Обоскалов, А. В. Машуков, А. В. Коптелов, Д. Ф. Ильясов; под. ред. В. Н. Кеспи-кова, М. И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 160 с.
11. Обоскалов, А. Г, Машуков А. В., Коптелов А. В. Привлечение общественности к обсуждению инструментария оценки профессиональной деятельности педагогов // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2016. – № 2. – С. 18–27.
12. Опыт и проблемы введения новых правовых норм в сфере образования Челябинской области: методические материалы по итогам совещания руководителей муниципальных органов управления образованием Челябинской области 30–31 января 2014 г. / М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др.; под. ред. А. И. Кузнецова, Е. А. Коузовой. – Челябинск, 2014. – 192 с.
13. Пильдес, М.Б., Тенютина Е.Д. Внутришкольная программа «Профессионал» как механизм обеспечения непрерывного сопровождения учителей в школе // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. – 2015. – № 1 (1). – С. 92–98.
14. Поляков А.В. Психологические механизмы неоднозначности управленческих решений: дис ... канд. психол. наук: 19.00.13. – М.: Рос. Акад. Гос. Службы при Президенте РФ, 2000. – 185 с.
15. Приоритетные направления развития общего образования Челябинской области: Сборник методических материалов по итогам совещания руководителей муниципальных органов управления образованием Челябинской области 13-14 сентября 2013 г. / Авт.- сост. Кеспииков В.Н., Солодкова М.И., Коптелов А.В. и др.; под. ред. Кузнецова А.И., Коузовой Е.А. – Челябинск: – 2013 г. – 72 с.
16. Проектирование внутренней системы оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях, реализующих адаптированные общеобразовательные программы: методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / М.И. Солодкова, А.В. Ильина, Ю.Г. Маковецкая. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 64 с.
17. Проектирование образовательного процесса в школе на основе учета национальных, региональных и этнокультурных особенностей. Концепция отражения национальных, региональных и этнокультурных особенностей Челябинской области в содержании образовательных программ общего образования: научно-методические материалы / сост. М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ, образ. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 32 с.
18. Профессиональный стандарт педагога в системе внутриорганизационного повышения квалификации: методические рекомендации для образовательных организаций / Е. И. Маркина, И. В. Латыпова. Ю. Ю. Баранова; под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 136 с.
19. Романова, М.В. Управление проектами: учебное пособие / М.В. Романова. – М.: ИД «ФОРУМ» - ИНФРА-М, 2009.

20. Шевелев А.Н. Традиции отечественного элитного школьного образования и педагогика одаренности // Одаренные дети – образовательный вызов XXI века: сб. статей / под общ. ред. С.В. Жолована, под науч. Ред. Л. М. Ванюшкиной. – Вып. 1. – СПб. СПб АППО, 2014. – С. 45-87.

21. Эффективное использование ресурсов областной образовательной системы как потенциал обеспечения качества образования (в условиях антикризисных мер в экономике региона): методические материалы по итогам совещания руководителей муниципальных органов управления образованием Челябинской области 12–13 февраля 2015 г. / М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др.; под. ред. В. Н. Кеспикова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 108 с.

22. Эффективные способы достижения учащимися метапредметных результатов средствами дисциплин технологического и естественно-научного профилей: сборник программ стажировок в образовательных организациях, на базе которых созданы предметные лаборатории и центры образовательной робототехники / сост. А. В. Ильина, Ю. Г. Маковецкая, Т. В. Таран и др.; под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 132 с.

6.6. Интернет-ресурсы

1. Методическая работа в школе - <http://festival.1september.ru/articles/592003/>

2. Современный урок: проблемы, подходы, решения - <http://analizplan.narod.ru/urok.html>

3. Современный урок как основная форма реализации требований ФГОС http://www.kamlic.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=215&Itemid=297

4. Стратегия модернизации российского школьного образования - <http://www.ntf.ru/win/news/strateg/1/3/right.htm>

5. Хуторской А. В. Что такое современный урок - <http://www.eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm>

6.7. Электронные образовательные ресурсы

1. <http://www.mon.gov.ru/> - Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации

2. <http://www.edu.ru/> - Федеральный портал "Российское образование"

3. <http://window.edu.ru/> - Информационная система "Единое окно доступа к образовательным ресурсам"

4. <http://fcior.edu.ru/> - Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов

5. <http://www.ed.gov.ru/> - Федеральное агенство по образованию (Рособразование)

6. <http://www.school-collection.edu.ru/> - Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (ЦОР)

7. <http://www.o-urok.ru/> - Сайт «Открытый урок»

8. <http://www.ndce.edu.ru/> - Каталог учебных изданий для общего образования

9. <http://www.ict.edu.ru/> - Федеральный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»
10. <http://katalog.iot.ru/> - Каталог образовательных ресурсов сети Интернет

Приложение.

УМК к модулю №2.

**УПРАВЛЕНИЕ РАЗРАБОТКОЙ И РЕАЛИЗАЦИЕЙ ПЕРСОНИФИЦИ-
РОВАННЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

1. Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагогов

1.1. Понятие о профессиональных затруднениях педагогов

Повышение качества образования находится в прямой зависимости от уровня профессиональной квалификации педагогических работников. Разнообразие условий и обстоятельств образовательной деятельности объективно требует от педагога конкретной профессиональной реакции в каждой педагогической ситуации, что, как правило, выражается в умении или неумении специалиста решать возникшую педагогическую задачу. Естественно, многообразие различных образовательных ситуаций, в которых оказывается педагог, не редко приводит к возникновению определенных сложностей профессионального характера. В этой связи особую роль приобретает решение задачи оказания адресной помощи педагогу по преодолению его профессиональных затруднений, удовлетворения профессиональных потребностей. **Оказание такой поддержки возможно только при тщательном изучении видов и областей проявления затруднений, особенностей проявления явных и скрытых профессиональных потребностей каждого отдельно взятого специалиста.** Об осуществлении диагностики этих аспектов и пойдет речь ниже.

Руководителю образовательного учреждения, который будет организовывать разработку персонифицированных программ повышения квалификации, прежде всего, необходимо определиться с позицией относительно **сущности профессиональных затруднений педагога.** С нашей точки зрения, логичнее всего прийти к этому определению можно через обращение к понятиям «профессиональная компетентность», «профессиональное развитие» и «самореализация».

Понятие «профессиональная компетентность» и содержательные стороны составляющих ее компонентов достаточно обстоятельно раскрываются в со-

временной психолого-педагогической литературе. Если есть необходимость получить целостное представление об этом вопросе, мы предлагаем обратиться к публикациям Г.А. Козберг⁴, А.К. Марковой⁵, Ю.А. Савинкова⁶, А. В. Хуторского⁷ и др.

Профессиональную компетентность (профессионализм) педагога, мы будем понимать как некую совокупность профессиональных компетенций. Развивая изложенное выше, уточним, что педагогическая компетенция не может пониматься как некая сумма профессиональных знаний и умений, по той причине, что она в значительной мере корректируется личностными ориентирами и ценностями педагога, личностными характеристиками учащихся, другими обстоятельствами.

Важно помнить, что говорить о компетенции педагогического работника целесообразно в том случае, когда она проявляется в какой-либо конкретной педагогической ситуации. Основываясь на этом вполне очевидном утверждении, предположим, что если в конкретной педагогической ситуации педагог затрудняется в решении профессионально значимой задачи, то соответствующей педагогической компетенцией он не обладает. Подобные профессиональные проблемы при разрешении конкретной педагогической ситуации принято называть **профессиональными затруднениями педагога**. Здесь же мы хотели акцентировать внимание на том, что профессиональные затруднения встречаются у многих педагогов вне зависимости от их стажа, уровня квалификации, в любой из периодов их профессиональной деятельности.

Подчеркнем, что естественной формой актуализации личностного потенциала профессионализма педагога выступают профессиональное развитие и самореализация. Говоря об актуализации, мы имеем в виду, приведение потенци-

⁴ Козберг Г.А. Формирование профессиональной компетентности учителя в первоначальной педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.А. Козберг. – Воронеж, 2000.

⁵ Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.

⁶ Савинков Ю.А. Проектирование региональной системы повышения квалификации педагогов на основе новых информационных технологий : монография. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2003.

⁷ Тришина С.В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования / С.В. Тришина, А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – 22 июня. <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09htm>].

ального состояния личности педагога в состояние деятельности, активности, переход от возможности к действительности. Потенциал профессионального развития личности включает в себя, с одной стороны, ресурсные профессиональные возможности, его готовность к эффективной профессиональной деятельности, с другой – пока нереализованные, но уже имеющиеся на данном уровне развития, профессиональные свойства.

Также поясним, что в настоящее время в науке нет однозначного, общепринятого деления профессиональной жизни человека на этапы и фазы. Определение этапов (ступеней, фаз) процесса профессионализации осуществляется с разных позиций через: ведущий тип противоречий⁸, ведущий тип деятельности⁹, специфические потребности и трудности профессионального роста¹⁰. Конечно, данный перечень является открытым и может быть продолжен. Однако он задает некоторый ориентир, пользуясь которым можно выработать свою точку зрения относительно данного вопроса. Мы рекомендуем, остановиться на общепринятых в педагогике **этапах процесса развития педагога как профессионала:**

- этап самоопределения, идентификации и адаптации;
- этап самовыражения, накопления опыта и создания индивидуального стиля деятельности;
- этап самоактуализации в совместной деятельности с учащимися.

Профессиональное развитие на этих этапах происходит по причине рассогласования между актуальными психологическими (функциональными и операциональными) возможностями личности и требованиями конкретной профессиональной ситуации. Есть основание утверждать, что исход разрешения таких противоречий и рассогласований может быть как положительным, так и отрицательным, и напрямую зависит от готовности и способности педаго-

⁸ Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.

⁹ Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студ. вузов. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. 336 с.

¹⁰ Гусинский, Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.

га к активному выбору адекватных средств преобразования профессиональной деятельности либо самого себя как субъекта этой деятельности в процессе саморазвития.

Важно обозначить, что развитие профессионализма происходит одновременно по **трем основным направлениям**: претерпевает изменения профессиональное мировоззрение личности, вырабатывается индивидуально-личностный стиль деятельности, осваивается профессиональная культура. Знание особенностей их развития может служить основанием проектирования условий, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие педагога.

Более глубокое знакомство с данным вопросом может состояться при изучении исследований А.А. Воротниковой¹¹, Л.Н. Горбуновой¹², Е.А. Климова¹³, результаты которых позволяют сделать вывод о существовании в педагогическом сообществе трех групп педагогов-практиков, характеризующихся различными уровнями профессионального развития. А именно, на основе направленности и особенностей предметно-практической деятельности (обучения, воспитания), деятельности общения (педагогического общения), рефлексивной деятельности.

В рекомендованных нами исследованиях можно почерпнуть важную информацию и расширить свои представления о динамике личностно-профессионального развития педагога, его самореализация в образовательной сфере, типах профессиональной активности и характере доминирующих на разных этапах личностно-профессионального развития профессиональных затруднений.

¹¹ Воротникова, А.А. Психологические условия становления профессиональной компетентности будущего педагога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998. 23 с.

¹² Горбунова, Л.Н. Профессионально-личностный контекст как основа моделирования учебного процесса в системе непрерывного педагогического образования // Дополнительное педагогическое образование в XXI веке: Материалы всероссийской научно-практической конференции / Сост. Н.В. Брусенцова. М.: АПКИПРО, 2001. С. 137–141.

¹³ Климов, Е.А. Психология профессионала. М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, -1996.- 400 с.

В предлагаемых рекомендациях мы считаем необходимым основное внимание уделить перечислению **основных профессиональных затруднений** на разных этапах личностно-профессионального развития педагога.

На этапе **самоопределения, идентификации и адаптации**, педагогам в основном характерно:

- осуществление деятельности по методическим рекомендациям, инструкциям;
- ориентация на четкое выполнение предписаний;
- заимствование образцов деятельности у коллег;
- направленность на конечный успех без выполнения действий, способствующих достижению промежуточных успехов, т.е. успеху на уровне собственных действий, акцентирование внимания на своих действиях без привлечения к решению педагогических задач учащихся.

Проблемы этой фазы связаны с «выживанием» в профессии, при этом речь идет о развитии собственной компетентности педагога, адаптации к профессиональной среде. Учитель больше занят собой, освоением норм профессиональной деятельности и контролем учащихся

Профессиональные затруднения педагогов на этапе самоопределения, идентификации и адаптации, следующие:

- низкий уровень рефлексивных и прогностических способностей;
- ситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности;
- преобладание деловой и личностной направленности над коммуникативной;
- низкий уровень мотивации достижения;
- низкие или очень высокие, слабо дифференцированные показатели «Я в профессии в настоящем» и «Я в профессии в будущем», слипание показателей «Я в профессии в настоящем» и «Я в профессии в будущем»;
- нейтральное или негативное отношение к себе как профессионалу.

Кроме того, важно указать на то, что чаще всего педагоги на данном этапе развития испытывают трудности, связанные:

- с поддержанием дисциплины на уроке;

- с мотивацией учащихся к предмету, конкретным заданиям;
- с распределением времени на этапах урока;
- с подбором упражнений, задач, демонстрационных материалов и прочее.

Отметим, что большинство перечисленных выше затруднений относятся непосредственно к организации урока, контролю и оценке его результатов, т.е. могут быть обозначены как трудности *общепедагогического* характера.

На этапе **самовыражения, накопления опыта и создания индивидуального стиля деятельности** педагоги имеют достаточное представление о собственной деятельности в целом, планируют и организуют ее самостоятельно. В структуре деятельности проявляются все ее компоненты, предпринимаются попытки выйти за пределы складывающейся совокупности обстоятельств. Данный этап характеризуется способностью педагога увидеть свой профессиональный труд в целом, отрефлексировать его, соотнести затруднения учащихся с недочетами в своей работе, осознать свои потенциальные возможности, необходимость профессионального и личностного саморазвития.

Затруднения личностно-профессионального развития педагога на этом этапе в основном касаются проблем работы с ситуациями на занятиях. В этом случае мы ведем речь о:

- подготовке и проведении занятий;
- собственных фрустрациях и разочарованиях педагогов, возникающих в учебном процессе;
- о выборе методов и содержания учебного материала, компетентности педагога.

Важно осознавать, чтоб в большинстве своем, у педагогов на этом этапе профессионального развития преобладают затруднения, связанные:

- с самообразованием;
- с методическим обеспечением педагогической деятельности (выбором приемов, методов обучения и воспитания, адекватных поставленной цели);
- с описанием и обобщением успешного профессионального опыта;
- с созданием авторской методической продукции;

- с наставничеством.

Все эти затруднения носят преимущественно *методический* характер.

Этап **самоактуализации в совместной деятельности с учащимися** характеризуется осуществлением педагогом перехода к иному способу осмысления своей педагогической деятельности. Сложившееся системное представление о деятельности и ее предмете позволяет четко реализовывать гностическую, организаторскую, конструктивно-проектирующую и коммуникативную функции. Появляется потребность в научно-исследовательской деятельности. В этой фазе проблемы связаны с интересами учащихся, их учебной, социальными и эмоциональными потребностями, развитием их индивидуальности.

На этом этапе личностно-профессионального развития, несмотря на высокий уровень мастерства педагогов, можно выделить затруднения, которые в большинстве своем будут вызваны необходимостью решения задач:

- развития личности, поддержки инициативы, индивидуальности каждого ребенка;
- потребностью в создании разнообразной, активной образовательной среды в сотворчестве с воспитанниками;
- в партнерском взаимодействии с различными субъектами образовательного процесса в режиме диалога.

Более полное представление об особенностях затруднений педагогов на данном этапе профессионального развития, на наш взгляд, читатель может получить, изучив исследовательские работы Л.Н. Горбуновой¹⁴, И.А. Колесниковой¹⁵ и др.

Резюмируя выше сказанное, обозначим, что для многих педагогов высокого уровня мастерства присущи также «эмоциональное выгорание» и профессионально-личностные деформации. Очевидно, что основа этих затруднений имеет *коммуникативный* характер.

¹⁴ Горбунова, Л.Н. Освоение педагогами новых компетенций в исследовательско-ориентированном повышении квалификации: Пособие для учителей, ориентированных на освоение исследовательской деятельности в процессе повышения квалификации / Под общ. ред. Л.Н. Горбуновой. М.: АПКИПРО, 2004. 111 с.

¹⁵ Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога. М.: Академия, -2007.- 329 с.

Для того чтобы сложилось наиболее полное представление о **затруднениях личностно-профессионального развития педагогов**, предварительно обозначим некоторые их области, а именно затруднения в области:

- правил и норм педагогической деятельности, в том числе и требований, предъявляемых к ней в конкретном образовательном учреждении;
- определения профессионально-значимых качеств, позволяющих быть эффективным педагогом у себя в образовательном учреждении;
- целеполагания (определения целей обучения, воспитания, развития учащихся);
- содержания преподаваемого предмета;
- содержания дополнительного образования детей;
- знания психолого-педагогических особенностей учащихся;
- методики инновационной, исследовательской деятельности;
- непрерывного профессионального педагогического образования, включая способы самообразования.

Конечно, данный перечень является открытым и может быть продолжен.

Привлечем внимание читателей к тому, что все обозначенные профессиональные затруднения педагогов имеет смысл отнести к группам: **общепедагогические, психолого-педагогические, научно-теоретические, методические и коммуникативные**. Остановимся более подробно на характеристике каждой из обозначенных групп.

Группа **общепедагогических** профессиональных затруднений представлена пятью содержательными блоками.

Первый блок «Владение современными образовательными технологиями» раскрывается через выделение затруднений, по показателям:

1. Умение использовать разнообразные приемы, формы, методы и средства обучения, включая индивидуальные учебные планы.
2. Умение разрабатывать рабочие программы учебных предметов и курсов внеурочной деятельности.

3. Умение организовать и поддерживать разнообразные виды деятельности учащихся, ориентируясь на их личность.
4. Умение организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся.
5. Применение в образовательной деятельности современных образовательных технологий: проблемного обучения, развивающего обучения, дифференцированного обучения и т.д.

Естественно, констатировать наличие затруднений в профессиональной деятельности педагога по данному блоку можно в том случае, если обозначенное умение не будет проявляться вообще или в редких профессиональных ситуациях, либо степень выраженности перечисленных показателей будет слабой или явно недостаточной. Данный принцип выделения трудностей будет сохраняться при отслеживании всех групп профессиональных затруднений педагогов.

Второй блок общепедагогических профессиональных затруднений педагогов «Владение технологиями педагогической диагностики, психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов» представлен показателями:

1. Умение оценить эффективность и результаты обучения учащихся по предмету, учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности.
2. Владение приемами диагностики уровня тревожности и снятия стресса у учащихся.
3. Умение обсуждать с обучающимися актуальные события современности.
4. Умение использовать психолого-физиологические особенности учащихся.

Третий блок «Владение методическими приемами, педагогическими средствами и их совершенствование» состоит из следующих компонентов:

1. Владение основами научных знаний по предмету (смежным образовательным областям).
2. Владение методами обработки результатов эксперимента.

3. Владение методикой преподавания предмета.
4. Умение формировать мотивацию к обучению, развитие познавательных интересов учащихся.
5. Умение осуществлять связь по предмету с практикой.

Четвертый блок общепедагогических профессиональных затруднений педагогов «Умение работать с информационными источниками» имеет такие содержательные компоненты, как:

1. Умение работать с научной и учебной литературой, позволяющей самостоятельно изучать соответствующую методическую и научно-популярную литературу.
2. Умение адаптировать получаемую новую информацию для школьников различного уровня подготовки.
3. Владение основами профессиональной речевой культуры.

Пятый блок общепедагогических профессиональных затруднений педагогов «Умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию» раскрывается через показатели:

1. Умение адекватно оценить результаты своей деятельности.
2. Умение корректировать свою профессиональную деятельность.
3. Умение прогнозировать результаты профессиональной деятельности.
4. Умение проводить рефлексию своей профессиональной деятельности.

Группа *научно-теоретических* профессиональных затруднений объединяет в себе три содержательных блока.

Первый блок «Знание теоретических основ науки преподаваемого предмета» позволяет отметить следующие профессиональные затруднения педагогов:

1. Ориентация в целях и задачах науки.
2. Владение основными закономерностями науки.
3. Оперирование научной терминологией.
4. Ориентация в отборе содержания обучения на основе научных данных, фактов, понятий, законов.

5. Понимание логики науки.

Второй блок научно-теоретических профессиональных затруднений «Знание методов науки преподаваемого предмета» способствует вычленению частных затруднений связанных с:

1. Ориентацией в многообразии методов научного познания.
2. Пониманием сущности методов, используемых в науке.
3. Представлением о возможности использования методов науки в процессе преподавания предмета.

Третий блок научно-теоретических профессиональных затруднений «Знание истории развития науки и современных её достижений» определяется по средствам констатации затруднений в показателях:

1. Ориентация в истории научных открытий.
2. Понимание необходимости её использования в процессе преподавания предмета.
3. Владение содержанием о современных достижениях науки и практики.
4. Представление о роли и месте использования этих знаний в обучении.

Группу *методических* профессиональных затруднений целесообразней всего представить с помощью четырех содержательных блоков.

Первый блок «Знание содержания образования учащихся по учебному предмету». Показателями, способствующими определить профессиональные затруднения педагогов по данному основанию, являются:

1. Представление роли учебного предмета в системе обучения, воспитания и развития школьников.
2. Понимание целей и задач обучения учащихся по учебному предмету.
3. Ориентация в учебных планах и программах преподавания учебного предмета.
4. Вычленение ведущих знаний, умений, навыков, которые необходимо сформировать у учащихся в процессе преподавания учебного предмета

Второй блок «Знание методов и приемов обучения школьников учебному предмету» позволяет отметить профессиональные затруднения педагогов:

1. В понимании адекватности методов и приемов обучения целям и содержанию обучения учебному предмету.
2. Ориентации в разнообразии и целевой направленности различных методов и приемов обучения учащихся учебному предмету.
3. В понимании сущности различных методов обучения школьников и специфики их использования в процессе преподавания учебного предмета.
4. Ориентации в новых методах и приемах обучения, в новых подходах к использованию традиционных методов обучения.

Третий блок «Знание форм организации обучения школьников учебному предмету» раскрывается через показатели профессиональных затруднений педагогов:

1. Понимание взаимной связи содержания, форм и методов обучения учащихся учебному предмету.
2. Ориентация в разнообразии и специфике различных форм организации обучения школьников учебному предмету.
3. Ориентация в новых формах организации обучения учащихся учебному предмету, их сущности и условиях успешного использования в преподавании.

Четвертый блок «Знание средств обучения школьников учебному предмету» имеет содержательные компоненты профессиональных затруднений педагогов:

1. Ориентация в разнообразии, специфике и условиях использования различных средств обучения учащихся учебному предмету.
2. Понимание роли и функций средств обучения в активизации учебно-познавательной деятельности учащихся и развитии их интереса к учебному предмету, в решении других педагогических задач.

Группа *психолого-педагогических* профессиональных затруднений представлена четырьмя содержательными блоками.

Первый блок «Знание психологических особенностей учащихся» обнаруживает профессиональные затруднения педагогов:

1. Ориентация в психологических особенностях школьников и необходимости их учета при отборе содержания, форм и методов обучения.
2. Понимание роли психодиагностики в развитии учащихся.
3. Ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики личности школьника.

Второй блок «Знание психологических закономерностей обучения, воспитания и развития школьников» способствует выделению профессиональных затруднений педагогов:

1. Понимание закономерностей познания.
2. Ориентация в компонентах учения, их сущности и логической взаимосвязи.
3. Понимание психологических основ обучения, воспитания и развития личности школьников различных возрастных групп.

Третий блок «Знание теоретических основ педагогики» приводит к определению профессиональных затруднений педагогов через показатели:

1. Понимание целей и задач педагогических взаимодействий со школьниками в процессе их обучения, воспитания и развития.
2. Ориентация в методах педагогической диагностики уровня обученности и воспитанности учащихся.
4. Представление о психологии уроков и характеристика уроков разного типа.
5. Ориентация в классификации методов обучения и характеристика каждого из них.

Четвертый блок «Знание педагогических технологий» раскрывает профессиональные затруднения педагогов через компоненты:

1. Понимание необходимости управления УПД учащихся и места учителя в этом процессе.

2. Владение приемами планирования и организации личного труда и труда школьников.

3. Ориентация в содержании контрольно-аналитической деятельности учителя в процессе обучения учащихся.

4. Владение приемами педагогической техники.

Коммуникативные профессиональные затруднения педагогов – завершающая данный перечень группа, представлена четырьмя содержательными блоками.

Первый блок «Умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействия с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей» раскрывается через выявление профессиональных трудностей связанных с:

1. Умением выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности и безоценочности.

2. Способностью разрешать конфликтные ситуации и оказывать поддержку в проблемных и кризисных ситуациях.

3. Выделением существенных связей и отношений, проведение сравнительного анализа; умение организовывать и проектировать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместную деятельность родителей и учащихся.

4. Умением конструктивно взаимодействовать со смежными специалистами по вопросам развития способностей детей и подростков; осуществлять взаимодействие с варьированием позиции партнерства и лидерства участников образовательного процесса.

5. Умением конструктивно взаимодействовать с родителями и специалистами, участвующими в образовательном процессе, для решения проблем воспитания, обучения и развития детей.

6. Владением навыками организации системы групповой и индивидуальной работы с учащимися; умение обеспечивать трансляцию передового профессионального опыта в коллективе.

7. Умение организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся.

8. Владением методическими приемами, психолого-педагогическими умениями и навыками, способствующими организации общения между субъектами образовательной деятельности, результативного образовательного процесса в малых учебных группах.

9. Умение проводить [консультирование](#) учащихся и родителей, а также педагогов по [проблемам воспитания](#) и [обучения](#), особенностям [психического развития](#), жизненного и профессионального [самоопределения](#) подростков.

Второй блок «Умение убеждать, аргументировать свою позицию» способствует определению профессиональных затруднений педагогов, таких как:

1. Умение проявлять инициативу и принимать адекватные и ответственные решения в [проблемных ситуациях](#) (в том числе в ситуациях риска).

2. Умение принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях (научно-практических конференциях, методических объединениях, педагогических советах), логически аргументируя свою точку зрения; создавать научные, научно-методические [тексты](#) по заданной логической структуре.

Третий блок «Владение ораторским искусством, грамотностью устной и письменной речи, публичным представлением результатов своей работы, отбором адекватных форм и методов презентации» позволяет получить представления о профессиональных затруднениях педагогов, характеризующихся, как:

1. Владение основами профессиональной речевой культуры.

2. Умение работать в группе: осуществлять коллективное целеполагание и планирование; распределять задачи и роли между участниками группы; координировать свои действия с действиями других членов группы, решающими общую задачу; анализировать и разрешать противоречия, препятствующие эффективности работы команды; осуществлять коллективное подведение итогов и др.

Четвертый блок «Эмоциональное выгорание», профессиональные деструкции» дает возможность констатировать:

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств.
2. Неудовлетворенность собой.
3. Тревогу и депрессию.
4. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование.
5. Эмоционально-нравственную дезориентацию.
6. Редукцию профессиональных обязанностей.
7. Эмоциональный дефицит.
8. Эмоциональную отстраненность.
9. Личностную отстраненность (деперсонализация).
10. Психосоматические и психовегетативные нарушения.

1.2. Карта комплексной диагностики профессиональных затруднений педагогов: рекомендации по заполнению и анализу

Очевидно, что решить задачу получения нужной и в достаточном объеме информации о профессиональных затруднениях педагогов возможно на основе информационного мониторинга. В качестве источников информации необходимо использовать, прежде всего, имеющиеся и применяемые в образовательной практике измерители уровней подготовки учащихся, квалификации и профессионализма педагогов. Об этом мониторинге мы будем вести разговор несколько позже.

На данном этапе, акцентируем внимание руководителя образовательного учреждения на том, что **накапливаемую таким образом информацию о профессиональных затруднениях педагогов необходимо систематизировать по применимости к одной из пяти основных областей затруднений**, вычлененных нами на основе групп компетентностей педагогов: общепедагогической, научно-теоретической, методической, психолого-педагогической и коммуникативной.

Выделение профессиональных затруднений по принадлежности к одной из пяти составляющих профессиональной компетентности педагога позволяет с достаточной степенью точности определить трудности в содержании профессиональных знаний, необходимых педагогу для формирования той или иной профессиональной компетенций.

В тоже время систематизация массива выявленных профессиональных затруднений дает возможность не только уточнить содержание необходимых профессиональных знаний для преодоления имеющихся профессиональных затруднений и на этой основе начать формирование недостающих профессиональных компетенций, но и сформулировать образовательную цель, которая должна быть представлена в виде компетенции, отсутствующей в профессиональном арсенале педагога, определиться с контрольными процедурами, позволяющими оценить эффективность образовательного процесса, то есть, по существу, создать персонифицированную программу курсов повышения квалификации.

Мы рекомендуем такую информацию о профессиональных затруднениях педагога фиксировать в «Карте комплексной диагностики профессиональных затруднений педагогов» (далее – Карта). В качестве примера приведем фрагмент Карты (таблица 1). Полный вариант Карты представлен в приложении 1.

Цель Карты – упорядочить и оптимизировать оценивание затруднений в профессиональной деятельности педагога, придать оценке максимально комплексный и всесторонний характер и объективизировать с помощью суммарного балла, который основывается на многих параметрах и может быть выражен количественно.

Карта позволяет, помимо количественного, произвести качественный анализ затруднений педагога в той или иной области его профессиональной деятельности.

Рекомендуемая нами Карта структурирована по трем позициям. Первая позиция представлена диагностическими блоками, определяющими области профессиональных затруднений педагогов. Вторая позиция позволяет в составе

диагностических блоков выделить содержание профессиональных затруднений педагогов. Третья – через диагностические параметры раскрывает показатели оценки профессиональных затруднений педагога.

Работа с Картой осуществляется через последовательное оценивание профессиональных затруднений педагогов с позиции «три» к позиции «один» и производится в три этапа.

На *первом этапе* осуществляется анализ и оценка каждого показателя в отдельности по средствам четырех уровневой шкалы:

- «0» баллов выставляется в том случае, когда показатель не проявляется или слабо выражен.
- «1» балл выставляется в том случае, когда показатель проявляется редко или недостаточно выражен.
- «2» балла выставляется в том случае, когда показатель проявляется часто и достаточно выражен.
- «3» балла выставляется в том случае, когда показатель проявляется всегда и ярко выражен.

Вторым этапом заполнения Карты служит подсчет суммы баллов по всем показателям отдельно взятого содержательного аспекта профессиональных затруднений педагога и нахождение среднего арифметического балла по данному содержательному аспекту. Интерпретировать полученные средние арифметические значения следует исходя из следующих оснований:

- 0-0,4 балла – высокий уровень: ярко выраженные затруднения;
- 0,5-1,5 балла – критический уровень: затруднения проявляются часто, достаточно выражены;
- 1,6-2,5 балла – допустимый уровень: затруднения проявляются редко, недостаточно выражены;
- 2,6-3,0 балла – оптимальный уровень: затруднения не проявляются, слабо выражены.

На *третьем этапе* делается вывод в целом о наличии некоторых проблем в отдельно выделенной изучаемой области профессиональных затруднений пе-

педагога. Для этого суммируются средние арифметические баллы всех содержательных аспектов данной области; производится сравнение полученного результата с нормами. При анализе следует ориентироваться на значения указанные в таблице, представленной ниже.

Завершающий этап работы с картой состоит в анализе комплекса профессиональных затруднений педагога, разрабатываются рекомендации по их преодолению (nivelированию). На примере заполнения и анализа предполагаемых трудностей общепедагогической области профессиональных затруднений педагога, рассмотрим принцип работы с Картой.

Определение уровня профессиональных затруднений педагога

Уровень профессиональных затруднений	Области профессиональных затруднений педагогов / баллы				
	Общепедагогическая	Научно-теоретическая	Методическая	Психолого-педагогическая	Коммуникативная
Высокий уровень: ярко выраженные затруднения	0-3	0-1	0-2	0-2	0-2
Критический уровень: затруднения проявляются часто, достаточно выражены	4-8	2-4	3-6	3-6	3-6
Допустимый уровень: затруднения проявляются редко, недостаточно выражены	9-13	5-7	7-10	7-10	7-10
Оптимальный уровень: затруднения не проявляются, слабо выражены	14-15	8-9	11-12	11-12	11-12

По средствам психолого-педагогического диагностического инструментария (наблюдение, опрос, анкетирование, самооценка педагога) произведена оценка показателей общепедагогических профессиональных затруднений педагога А.И. Ивановой.

**Карта профессиональных затруднений педагога
(пример заполнения фрагмента карты)**

Ф.И. О. педагога: А.И. Иванова, учитель начальных классов

Дата заполнения: 15.10.2010

Стаж работы педагога: 2 года

Квалификационная категория: нет

Диагностические блоки	Состав, диагностических блоков	Диагностические параметры	Баллы
Области профессиональных затруднений педагогов	Содержание профессиональных затруднений учителя	Показатели оценки профессиональных затруднений учителя	
Общепедагогическая	1. Владение современными образовательными технологиями	1.....	2
		2.	2
		3.	1
		4.	1
		5.	1
		Средний балл	1,4
	2. Владение технологиями педагогической диагностики, психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов	1.	1
		2.	2
		3.	1
		4.	1
		Средний балл	1,25
		3. Владение методическими приемами, педагогическими средствами и их совершенствование	1.
	2.		1
	3.		1
	4.		1
	5.		1
	Средний балл		1,2
	4. Умение работать с информационными источниками	1.	2
		2.	2
		3.	2
Средний балл		2,0	
5. Умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию	1.	1	
	2.	2	
	3.	1	
	4.	1	
	Средний балл	1,5	
Общий балл по общепедагогической области профессиональных затруднений			7,35

1. В столбце «баллы» проставлены первичные значения по каждому из показателей, раскрывающие содержание данной области исследования. *Как видно*

из Карты, у А.И. Ивановой в большинстве своем (62%) оцениваемые показатели проявляются редко или недостаточно выражены.

2. По каждому содержательному компоненту подсчитан средний арифметический балл (указан в строках «средний балл»).

У данного педагога критический уровень развития отмечен последующим содержательным аспектам:

- ✓ Владение современными образовательными технологиями.*
- ✓ Владение технологиями педагогической диагностики, психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов.*
- ✓ Владение методическими приемами, педагогическими средствами и их совершенствование.*
- ✓ Умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию.*
- ✓ Содержательный компонент профессионального развития «Умение работать с информационными источниками» у А.И. Ивановой отнесен к допустимому уровню развития: затруднения проявляются редко, недостаточно выражены.*

3. В строке «Общий балл по общепедагогической области профессиональных затруднений» указана сумма средних баллов. *У исследуемого педагога сумма баллов составляет 7,35, что соответствует критическому уровню, затруднения в общепедагогической области у данного педагога проявляются часто и достаточно выражены.*

4. Вывод по фрагменту карты: *педагог А.И. Иванова испытывает значительные профессиональные затруднения в общепедагогической области своей профессиональной деятельности.*

5. Рекомендации: *педагог А.И. Иванова нуждается в организации и осуществлении коррекционных мероприятий (персонифицированная программа) направленных на преодоление профессиональных затруднений в области общепедагогической компетентности. Рекомендуется составление плана по саморазвитию, определение наставника, курсы повышения квалификации.*

1.3. Характеристика различных диагностических методик изучения видов профессиональных затруднений. Особенности их использования и надежность получаемых в ходе диагностики результатов.

В связи с тем, что содержание данного пособия носит практико-ориентированный характер, считаем необходимым, познакомить читателей с рядом диагностических методик, направленных на изучение профессиональных затруднений педагогов. Предлагаемые нами к использованию методики соответствуют всем обозначенным выше требованиям. Естественно, перечень предлагаемых диагностик не является исчерпывающе полным и может быть дополнен читателями самостоятельно. При этом нам представляется важным акцентировать внимание читателей на том, что целесообразнее всего при самостоятельном подборе диагностического инструментария ориентироваться на:

- 1) анкеты, опросники-тесты, направленные на выявление особенностей личности педагога (*тесты самооценок*), его месте в педагогическом коллективе (*социометрия*), определение уровня его профессиональной компетенции (*тесты-ситуаций, тесты-достижений*);
- 2) объективные тесты, рассчитанные на скрытый, неявный характер определения параметров личности. К ним мы можем отнести тесты способностей, восприятия. Тесты-мнения, проектные тесты мы рекомендуем использовать высоко квалифицированным диагностам, в связи с тем, что характер определения информации, получаемый по средствам этих тестов неявный, зависит от понимания их содержания, а интерпретация носит чрезвычайно индивидуальный характер.
- 3) экспертную оценку. Участие в тестировании специалистов-экспертов даёт возможность изучать объект с позиции «стороннего наблюдателя», не внося в него изменений. Поэтому такой метод является наиболее эффективным.

Опишем ряд диагностических методик, позволяющих оценить некоторые затруднения профессиональной деятельности педагогов.

✓ **Диагностика затруднений и потребностей педагогов**

Источник: Севрук, А.И., Юнина, Е.А. Мониторинг качества преподавания в школе: Учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России. – 2003.

Назначение: Методика позволяет установить наличие профессиональных затруднений педагогов в общепедагогической, методической области профессиональных затруднений, а также определить профессиональные потребности педагогов.

Краткое описание методики. Методика представляет собой структурированные по группам диагностируемых позиций утверждения, характеризующие трудности педагогов в моделировании, реализации и рефлексии профессиональной деятельности. Обозначенный в методике круг проблем расширяется по средствам привлечения внимания педагогов к их затруднениям и потребностям в профессиональном развитии. Методика содержит не только ряд закрытых вопросов, подразумевающих трехуровневую оценку (варианты ответов – «да», «отчасти», «нет») но и, что особо ценно, с нашей точки зрения, вопросы открытого характера, позволяющие педагогу высказать свою точку зрения относительно определенной позиции. В основном, открытые вопросы данной методики касаются изучения профессиональных потребностей педагога. Интерпретация результатов предполагает количественную и качественную оценку. Надежность результатов зависит от степени искренности педагога и профессионализма эксперта.

Ограничения, требования к эксперту: достаточно высокий уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, возможен вариант самодиагностики.

✓ **Самоанализ затруднений деятельности педагога**

Источник: Севрук, А.И., Юнина, Е.А. Мониторинг качества преподавания в школе: Учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России. – 2003.

Назначение: Методика позволяет установить виды затруднений педагога в его практической деятельности (область общепедагогических профессиональных затруднений).

Краткое описание методики. Методика самооценки способствует выявлению затруднений педагога в его практической деятельности: затруднения в планировании, реализации самой деятельности, контроле. Оценка педагогом собственных затруднений в профессиональной деятельности осуществляется по четырех уровневой шкале: «0» - показатель не проявляется или слабо выражен, «1» – проявляется редко или недостаточно выражено, «2» – проявляется часто и достаточно выражено и «3» балла – затруднение проявляется всегда и ярко выражено. Соответственно чем выше суммарный балл, набранный педагогом по каждому виду профессиональных затруднений, тем более ярко данные трудности проявляются в его профессиональной деятельности. В приложении подробно описана интерпретация полученных данных. Анализ результатов данной методики предполагает перевод количественных характеристик в качественные.

Ограничения, требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта.

✓ **Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности**

Автор: Л.Н. Бережнова

Источник: Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Научно-исследовательская работа студента как гуманитарная технология. Учебное пособие. – СПб., 2007.

Назначение: Методика позволяет педагогу получить оценку возможностей реализации/не реализации себя в профессиональной деятельности (оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации), определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку профессиональных качеств педагога.

Краткое описание методики. Методика содержит 18 вопросов, ответы на которые помогают оценить профессиональные затруднения педагога, выстроить проект педагогической поддержки как возможности профессиональной

самореализации. Обработка и интерпретация результатов теста осуществляется по средствам сравнения ответов испытуемого с ключом. Суммарное число баллов дает возможность определить уровень профессиональных затруднений, уровень саморазвития, стремления к профессиональной самореализации.

Ограничения, требования к эксперту: нет, возможна самооценка, экспертная оценка результатов.

✓ **Выявление профессиональных затруднений, препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе**

Источник: Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1999.

Назначение: Выявление факторов стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию педагога, профессиональные затруднения педагогов (общепедагогическая, психолого-педагогическая, коммуникативная области профессиональных затруднений).

Краткое описание методики. Педагогу предлагается оценить представленные в методике факторы как стимулирующие или препятствующие его профессиональному развитию по пятибалльной шкале. Вопросы касаются методической работы, обучения на курсах, влияние руководителей, организации деятельности в школе, Возможность получения признания в коллективе и т.д. Баллы суммируются по каждой шкале отдельно. Доминирование баллов в шкале «препятствие» интерпретируется как наличие затруднений в профессиональной деятельности педагога.

Ограничения, требования к эксперту: нет, возможна самооценка, экспертная оценка результатов.

✓ **Опросник «Психологический портрет учителя»**

Автор: Г.В. Резапкина

Источник: Резапкина, Г.В. Психология и выбор профессии, – М., 2006.

Назначение: Методика позволяет выявить психологические причины профессиональных затруднений педагогов (общепедагогическая, психолого-

педагогическая, коммуникативная области профессиональных затруднений) по средствам определения приоритетных ценностей, психоэмоционального состояния, самооценки, стиля преподавания и уровня субъективного контроля.

Краткое описание методики. Методика помогает построить «портрет» учителя по следующим шкалам: приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, самооценка, стиль преподавания уровень субъективного контроля. Педагогу предлагается ответить на 50 вопросов опросника, выбрав в качестве приемлемого один из трех вариантов ответов, описывая свои мысли, чувства, реакции относительно определенной ситуации.

Преобладание одного из трех вариантов ответа (более пяти выборов) в каждой из шкал дает основание отнести поведение учителя, его чувства и реакции к определенной группе, обобщенные характеристики которой представлены в «Интерпретации результатов теста». К достоинствам данной методики следует отнести информативность, объективность результатов, комплексный подход к оценке актуальной модели профессионального поведения. Подробное описание результатов методики в блоке «Интерпретации результатов теста» содержит рекомендации для педагогов, позволяет самостоятельно определить направление коррекционной деятельности по преодолению профессиональных затруднений.

Ограничения, требования к эксперту: нет, возможна самооценка, экспертная оценка результатов.

✓ **Анкета для педагогов по самооценке затруднений в своей профессиональной деятельности**

Источник: *Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, – 1999.*

Назначение: анкета помогает наметить направление профессиональных затруднений педагога в общепедагогической, методической, психолого-педагогической, коммуникативной областях профессиональных затруднений.

Краткое описание методики. Анкета содержит 16 вопросов, касающихся четырех областей профессиональных затруднений педагога. Каждый вопрос может быть оценен испытуемым с помощью трехуровневой шкалы: «да», «затрудняюсь ответить», «нет». О наличии затруднений следует судить при доминировании среди ответов педагога варианта «Да» - более 50% выборов; «затрудняюсь ответить» - более 75% выборов. Качественный анализ анкеты предполагает выделение из списка вопросов определенной области профессиональных затруднений, описание ее показателей.

Ограничения: Анкету целесообразно использовать в качестве дополнительного диагностического инструментария к другим методам изучения профессиональных затруднений педагогов, для повышения объективности полученных с помощью нее данных.

Требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ **Анкета «Выявление уровня методической подготовленности педагогов»**

Источник: Райгородский Д.Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты.* – Самара: Бахрах, 1998.

Назначение: анкета позволяет определить профессиональные затруднения педагога в области методической подготовки по средствам самооценки.

Краткое описание методики. Анкета содержит 10 вопросов, касающихся трудностей, испытываемых педагогом в методическом плане организации и проведения учебных занятий, воспитательной деятельности. Достоинством анкеты является наличие открытых вопросов, что дает возможность педагогу подробно описать его профессиональные затруднения.

Ограничения: Анкету целесообразно использовать в сочетании с другими методами изучения профессиональных затруднений педагогов, для повышения объективности полученных с помощью нее данных.

Требования к эксперту: высокий уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ **Анкета «Оценка деятельности учителя»** (для учащихся)

Источник: *Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. Кн. 1: – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 1999.*

Назначение: анкета позволяет определить направление профессиональных затруднений педагога в общепедагогической, методической, психолого-педагогической, коммуникативной областях по средствам субъективной оценки его профессиональной деятельности учащимися.

Краткое описание методики. Анкета представлена 31 вопросом, касающихся трудностей, испытываемых учащимся на уроке. Направление затруднений учащихся определяется через усвоение содержания учебного материала, сниженному интересу к содержанию предмета, отсутствию организации личностно-ориентированного подхода, негибком использовании учителем стандартных методов, приемов при изложении учебного материала и т.д. 50 и более процентов совпадений ответов учащегося со шкалой оценки косвенно свидетельствуют, о наличие профессиональных затруднений педагога при организации и проведении учебных занятий. Объективность результатов данной анкеты проявляется при отрицательном оценивании деятельности учителя минимум 30 учащимися.

Ограничения: Анкету целесообразно использовать в сочетании с другими методами изучения профессиональных затруднений педагогов, для повышения объективности полученных с помощью нее данных.

Требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ **Анкета «Оценка успешности учебной работы учителя»** (с точки зрения учащихся)

Источник: *Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. Кн. 1: – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 1999.*

Назначение: анкета позволяет определить успешность/неуспех учебной работы учителя, общее направление профессиональных затруднений педагога по средствам субъективной оценки его профессиональной деятельности учащимися.

Краткое описание методики. Анкета представлена 11 вопросом, которые нацеливают учащихся на отслеживание позитивных моментов в работе учителя и только один вопрос является контрольным. За каждое упоминание фамилии учителя или предмета, который он преподает, начисляется 10 баллов (вычитается только при упоминании в пункте № 11). Затем полученные очки суммируются. Таким образом, определяются достоинства учителей школы, как по баллам, так и по разделам деятельности. Учителя, набравшие наименьшее количество баллов или вообще не попавшие в список, – испытывают те или иные затруднения в своей профессиональной деятельности. Анкета подразумевает качественный анализ результатов.

Ограничения: Анкету целесообразно использовать в сочетании с другими методами изучения профессиональных затруднений педагогов, для повышения объективности полученных с помощью нее данных.

Требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ Анкета «Удовлетворенность учащихся процессом и результатами обучения» (с точки зрения учащихся)

Источник: *Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. Кн. 1: – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 1999.*

Назначение: анкета позволяет определить удовлетворенность процессом и результатами обучения учащимися, определить общее направление профессиональных затруднений педагога по средствам субъективной оценки его профессиональной деятельности учащимися.

Краткое описание методики. Анкета состоит из 11 вопросов, которые нацеливают учащихся на определение удовлетворенности процессом и результатами обучения, через оценку позитивных моментов в работе учителя. За каждое упоминание фамилии учителя или предмета, который он преподает, начисляется 10 баллов. Затем полученные очки суммируются. Учителя, получившие наименьшее количество баллов относятся к категории испытывающих затруднения в своей профессиональной деятельности. Анкета подразумевает качественный анализ результатов. Объективность результатов данной анкеты проявляется при оценивании деятельности учителя минимум 30 учащимися.

Ограничения: Анкету целесообразно использовать в сочетании с другими методами изучения профессиональных затруднений педагогов, для повышения объективности полученных с помощью нее данных.

Требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ **Диагностика парциальной направленности личности учителя**

Источник: *Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: Бахрах, 1998.*

Назначение: Методика призвана оценить ведущую направленность педагога: направленность на предмет, организованность, общительность, мотивацию одобрения (общепедагогическая, психолого-педагогическая, коммуникативная, области профессиональных затруднений).

Краткое описание методики: В предложенном опроснике перечислены

качества педагога-профессионала, которые могут быть присущи ему в большей или меньшей степени. Определяется мононаправленность или полинаправленность профессиональной деятельности педагога. Наличие мононаправленности, свидетельствует о профессиональных затруднениях педагога в других, исследуемых данной методикой областях.

Опросник содержит 50 вопросов, подразумевающих выбор одного из двух вариантов ответов. Для обработки результатов предлагается использовать ключ ответов, который сравнивается с ответами испытуемого, и оценивается по двухбалльной шкале: совпадающий с ключом, не совпадающий с ключом. Каждый личностный параметр оценивается через суммирование оценок по группе вопросов, определяется зона нормы.

Ограничения: рекомендуется обработку результатов начинать со шкалы мотивации одобрения, если ответы выходят за рамки нормы по этому фактору, следует признать, что испытуемый стремился исказить результаты и они не подлежат дальнейшей интерпретации.

Требования к эксперту: достаточный уровень психолого-педагогической компетентности эксперта, педагог-психолог.

✓ **Диагностика коммуникативно-характерологических особенностей личности педагога**

Авторы: Л.И.Уманский, И.А.Френкель, А.Н. Лутошкин, А.С. Чернышов и др.

Источник: Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002.

Назначение методики: Данная методика предназначена для определения базовых особенностей личности в процессе межличностных отношений (область коммуникативных профессиональных затруднений педагога).

Краткое описание. В методике предусмотрены шкалы: направленность личности, интеллектуальные черты характера, волевые черты характера, эмоциональные черты характера, отношение к деятельности, отношение к другим

людям, отношение к самому себе. Предлагаемые к рассмотрению черты характера оцениваются по пятибалльной системе.

Обобщение результатов исследования производится либо на основе самооценки, либо путем сопоставления независимых экспертных оценок по каждому из «блоков» исследуемых личностных качеств. Завершающим этапом обработки может служить составление личностного профиля на основе предложенной формы. О степени проявления тех или иных качеств можно судить по усредненным значениям в соответствии с содержательной характеристикой каждого балла, приведенной в инструктивной части.

Ограничения, требования к эксперту: нет, диагностика может осуществляться в формах самооценки, экспертных оценках или в их сочетаниях.

✓ **Диагностика профессионального выгорания**

Авторы: К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой.

Источник: Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002.

Назначение методики: Изучение степени профессионального «выгорания» по средствам определения эмоционального истощения, деперсонализации, редукции личных достижений (область коммуникативных профессиональных затруднений).

Краткое описание. Педагогу предлагается дать ответы, касающиеся описания его эмоционального состояния и ответить на 22 вопроса, принадлежащих одной из трех, «заложенных» в опроснике шкал:

1. «Эмоциональное истощение» (9 утверждений);
2. «Деперсонализация» (5 утверждений);
3. «Редукция личных достижений» (8 утверждений).

Варианты ответов оцениваются по 6 балльной системе: «никогда», «очень редко», «иногда», «часто», «очень часто», «каждый день». Чем больше сумма баллов по каждой шкале в отдельности, тем больше у обследованного выражены различные стороны «выгорания». О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал.

Ограничения, требования к эксперту: интерпретацию результатов теста должен проводить квалифицированный специалист – психолог.

Представив выше далеко не полный перечень диагностического инструментария по выявлению и оценке профессиональных затруднений и потребностей педагога, считаем важным, заострить внимание читателя на том, что помимо стандартизированных методик можно рекомендовать к использованию многоуровневый инструментарий, подразумевающий оценивание профессиональной компетентности педагога учениками, экспертами, самим специалистом. В данном случае речь идет об изучении продуктов и результатов деятельности учащихся и самого учителя, экспертов. Представленный в таблице 3 инструментарий для комплексного диагностирования профессиональных педагогических затруднений предоставляет возможность читателю ориентироваться на различные методы оценки профессиональных педагогических затруднений и потребностей.

Подводя итог выше сказанному, выделим, что описанный диагностический инструментарий, являются ориентиром для читателя при подборе банка методик диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога.

1.4. Алгоритм проведения процедуры диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Системность диагностирования и комплексность диагностики затруднений.

Для успешного проведения процедуры диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов диагносту необходимо точно знать, что именно будем изучено им в ходе исследования, то есть иметь представление о предмете диагностики. В связи с этим, мы достаточно подробно в данных рекомендациях рассмотрели особенности, специфику проявлений профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Помимо этого, нужно понимать, по каким показателям можно оценить уровень состояния изучаемого предмета, т.е. степень выраженности тех или иных профессиональных затруднений и потребностей педагогов.

В основном, профессиональные затруднения и потребности педагогов исследуются через области профессиональной деятельности, описанные в данных рекомендациях выше или следующие аспекты педагогической деятельности:

1. **Управленческий аспект:** как планирует, анализирует, контролирует и регулирует процесс взаимодействия с учащимися.
2. **Психологический аспект:** как влияет личность педагога на учащихся, воспитанников, как учитывает индивидуальные особенности воспитанников, определяет и создаёт мотивацию.
3. **Педагогический аспект,** какие применяет технологии, методы, приёмы и способы.

При таком подходе затруднения и потребности педагогов в их профессиональной деятельности рассматриваются как исполнение исследовательских операций, которые приводят к успешному решению целей обучения, воспитания и развития учащихся. Обычно такие структуры строятся по алгоритму: «постановка цели – создание мотивов – способы реализации цели – конечный результат».

Диагностика и научно-обоснованный анализ результатов исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов педагога является основой совершенствования воспитательно-образовательного процесса.

Анализируя практическую деятельность педагогов, ставится главная цель – увидеть связь между деятельностью и результатами его труда, выраженными в степени развития воспитанников. При этом следует подчеркнуть, что нельзя одновременно диагностировать содержание деятельности и её результаты. Нередко упор в деятельности делается на новые технологии, методы и приёмы, модернизацию прошлого опыта. Необходимо в этих случаях в первую очередь фиксировать: как изменяются знания учащихся, их работоспособность, мотивация. Важно также анализировать действенность старых, традиционных методов обучения и воспитания, которые также положительно могут воздействовать на ребёнка. Диагностика призвана определять разумное сочетание нового и старого в работе педагога. Кроме того, выявлять знания педагогов типичных черт, возрастных психологических характеристик, индивидуальных особенностей учащихся. Это позволяет широко использовать коллективные, групповые и индивидуальные методы работы с детьми и их родителями.

Рассматривая процедуру диагностики можно выделить схему диагностирования:

1. Исследование профессиональной деятельности педагога.
2. Обнаружение и изучение профессиональных затруднений, выявление скрытых и явных профессиональных потребностей педагогов.
3. Создание мотивов, потребностей, возможностей для перестройки профессиональной деятельности педагога.
4. Умение определять эффективность труда и результаты его модернизации.
5. Определение возможных влияний, последствий нововведений, негативных элементов на правильно сформированные звенья педагогической деятельности.

Важно, чтобы у читателя сложилось целостное представление о процедуре диагностирования профессиональных затруднений и потребностей педаго-

гов. Не умаляя достоинства предыдущей схемы, можем также рекомендовать к использованию следующий алгоритм процедуры диагностирования.

✓ **Алгоритм процедуры диагностирования**

1. Определение цели и задач исследования. Основная цель изучения заключается в выявлении профессиональных затруднений и потребностей педагога для успешного решения целей обучения, воспитания и развития учащихся.
2. Подбор критериев и показателей для определения результативности.
3. Выбор диагностического инструментария.
4. Подготовка диагностического инструментария.
5. Разработка процедуры диагностирования (способа организации и последовательности применения различных психодиагностических приёмов, графика намеченных мероприятий).
6. Проведение диагностического обследования (сама процедура диагностики может разбиваться на первичную и основную часть).
7. Обработка и интерпретация результатов исследования.
8. Интегральный анализ результатов по всем полученным данным (упорядочивание всех сведений в единую систему).
9. Формулирование выводов диагностического обследования, заключения, написание отчёта, составление «портрета» затруднений педагога.
10. Формулирование прогноза.
11. Разработка рекомендаций (особый упор делается на те причины, на которые возможно воздействие).
12. Разработка путей и способов коррекции, персонифицированной программы работы с педагогом.
13. Контроль над исполнением рекомендаций.
14. Повторное диагностирование.

Диагностическое исследование, проводимое по представленному алгоритму, может быть осуществлено в два этапа. Первый этап – первичное обследование. Здесь читателю следует пояснить, что если у субъекта диагностики нет чёткого представления об объекте исследования, необходимо уточнение проблемы,

дополнительное изучение различных источников (литература, личные дела и др.), определение общих личностных особенностей педагога, на основе которых определяются «проблемные зоны», качества, которые требуют более глубокого изучения. В ходе первичного обследования может выясниться, что ранее поставленные задачи и выдвинутые гипотезы были недостаточно верны.

Вторым этапом диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога рекомендуется осуществлять специализированное обследование, т.е. углублённое изучение с целью установления причинно-следственных связей или получения более или менее полного профиля трудностей педагога или группы педагогов.

Важно понимать, что в ситуации, в которой проводится диагностирование, должны быть исключены все помехи, педагог должен чувствовать себя достаточно комфортно. Обследование должно проводиться в отдельном помещении, в которое никто не должен входить. Ни субъект диагностики, ни обследуемый педагог не должны никуда спешить. Если объект диагностирования находится в состоянии острой тревоги, обследование противопоказано. Перед тем, как проводить более сложные методики, желательно провести более простые, которые помогут педагогу втянуться в работу.

Наименее эффективен путь проведения обследования, в котором субъект диагностики без предварительной подготовки испытуемого начинает проводить обследование, делает акцент на процедуре, а не на непосредственном взаимодействии с обследуемым. Также следует знать, что при проведении диагностирования диагност не просто выступает в роли нейтрального регистратора ответов испытуемого, а является его партнёром, доброжелательным и понимающим собеседником.

Рекомендуется уделять особое внимание формированию мотивации на психологическое обследование, для чего следует:

- 1) по возможности маскировать позицию исследователя, чтобы снизить эффект присутствия наблюдателя; с этой целью моделируется ситуация простой беседы, обращения за какой-либо помощью или советом к обследуемому и т.д.;

- 2) в определённой мере занижать значимость обследования, чтобы исключить страх перед последствиями изучения личности;
- 3) исключать из поля зрения обследуемого результаты обследований, карты психодиагностического обследования, психологические портреты и прочую документацию;
- 4) определять цель обследования, прежде всего, как самопознание, помощь педагогу;
- 5) объяснять, что обследование полезно для педагога, так как предохраняет его от поверхностной, предубеждённой его оценки со стороны;
- 6) преуменьшать различие задач, стоящих перед испытуемым и психологом, если задачи обследования находятся в определённом резонансе с задачами клиента, мотивационное напряжение может несколько снижаться;
- 7) использовать результаты обследований в индивидуально-психологической работе с человеком;
- 8) гарантировать обследуемому ознакомление с результатами обследования с целью формирования интереса к особенностям своей профессиональной деятельности;
- 9) если заказчиком является сам обследуемый, необходимо гарантировать неразглашение результатов обследования.

Необходимо помнить, что если обследуемые педагоги будут считать, что полученная в результате обследования информация будет направлена против них, то вряд ли она может считаться достоверной. Поэтому важным моментом в работе субъекта диагностики является постоянное внимание к тому, как обследуемый воспринимает ситуацию, поскольку, в конечном счёте, от этого зависят результаты обследования. В этой связи большое значение имеет объяснение назначения проводимых мероприятий.

Чаще всего сообщать педагогу об их истинном назначении диагностики перед началом работы не рекомендуется. Поскольку явный уход от ответа также может спровоцировать негативные ожидания, субъекту диагностики лучше всего использовать нейтральную причину, а более детальные объяснения, если

такие необходимы, перенести на потом. Содержание легенды зависит от ситуации, от индивидуальных особенностей обследуемого. Важно, чтобы она была правдоподобной. Если это возможно, цель обследования может описываться как изучение работоспособности, утомляемости и т.п.

При этом нельзя называть полное название методики и его шкал, разрешать просматривать какие-либо методические материалы, а также просматривать заранее задания диагностического инструментария.

В момент проведения обследования нельзя давать клиенту обратную связь, пока результаты не обработаны. Не следует влиять на процесс выполнения задания, направляя его усилия в определённое русло. Необходимо объяснить педагогу, что вся информация в полном объёме будет доведена до него в своё время. Допускается лишь ободряющие реакции, похвала, удовлетворение работой обследуемого.

Качественные аспекты поведения обследуемого во время диагностирования часто сами служат для аргументации выводов, основанных на количественных оценках. Например, чрезмерное увеличение среднего времени выполнения методики может быть показателем нерешительности, замешательства, излишней педантичности или пассивного сопротивления процедуре диагностики. Чрезмерно быстрое выполнение предполагает, что педагог либо очень импульсивен, либо не читал и не обдумывал каждый вопрос или задание. При ответе на вопросы опросника проблемы типа «не могу сказать» могут означать нерешительность, двойственность или попытку избежать принятия негативных сторон в самом себе без умышленной лжи.

Необходимо помнить, что применение даже самых надёжных диагностических методик не может дать полной гарантии всесторонней оценки профессиональных затруднений и потребностей педагога, так же как и качеств его личности. Вывод по одной диагностической методике является надёжным только при подтверждении его другими, результатами наблюдения, беседы, а также другими источниками анамнеза. И здесь мы говорим о комплексности диагностики затруднений педагога. Комплексность и, всесторонность изучения профессиональ-

ных затруднений и потребностей педагога важна для получения объективной информации при изучении целостной структуры компетенции учителя, учитывающей все основные компоненты его профессиональной деятельности: знание предмета преподавания, знание методики обучения, планирование, управление учебным процессом и т.д.

Важно иметь в виду, что ширина и глубина, а также правильность психологического заключения являются не только функцией удачно подобранных и валидных психодиагностических методов, но, в большой степени, также результатом успешного личного взаимодействия субъекта диагностики с обследуемым, что требует от диагноста терпения, находчивость, умения контролировать своё поведение, способность вызывать к себе положительное отношение, чувство симпатии и доверия. Более подробно о требованиях к профессиональным и личностным качествам диагноста мы говорили ранее.

Субъект диагностики должен уметь сочетать собственные впечатления с заключениями, полученными в результате применения объективных методик, постоянно искать связь между научно-диагносцируемыми признаками и наблюдаемыми реакциями в поведении, мимике, жестикуляции, в голосе педагога.

Диагностическое обследование должно сопровождаться сбором анамнеза (изучение личного дела, беседы). Для получения дополнительной информации могут использоваться письма, дневники, рисунки и др. Изучение конкретного лица по возможности должно сопровождаться изучением ближайшего окружения, групп, в которые он входит. При взаимодействии с учителем можно организовывать написание сочинений по заданной теме.

Важным моментом при выполнении заданий является фактор социальной желательности. Ситуация диагностирования для педагога может быть сверхзначима, что вопрос надёжности полученных результатов фактически является ключевым. Помимо снижения значимости проводимых мероприятий, часто помогает и обратная стратегия – объяснение, что методики очень чувствительны к любой неискренности и что обнаруженная неискренность – самый плохой ре-

зультат. Цель – направить мотивационную напряжённость в нужное русло: не на желание выглядеть лучше, а на желание быть более правдивым.

При проведении групповой диагностики необходимо добиться максимальной самостоятельности выполнения заданий, исключив обсуждение обследуемыми стратегии ответов. Не рекомендуется зачитывать вопросы для всех педагогов, так как это вызывает искажающие эффекты, связанные с групповым влиянием (смех, шутки, сарказм). Лучше решить вопрос размножения стимульного материала. После предварительного выделения группы риска необходимо дополнительное их обследование, особенно если батарея тестов была небольшой.

Следует несколько слов сказать о систематичности проведения мероприятий по диагностике профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Целесообразно изучать деятельность учителя с момента поступления на работу и далее по мере достижения профессиональной зрелости оценивать регулярно, циклично (каждый цикл соответствует определенному уровню профессионального роста, каждый новый этап предполагает более совершенное владение профессиональными умениями). Такая тщательная систематически проводимая диагностика поможет своевременно определить степень затруднений специалиста, быстрее и качественнее провести мероприятия по их преодолению либо нивелированию.

Наконец, заострим внимание на том, что системность и комплексность процедур диагностирования, а также соблюдение всех требований к процедуре диагностики и профессиональным, личностным качествам субъекта диагностики может дать лишь относительную объективность. Данная особенность обусловлена не только комплексным характером оценки и наличием четких дифференцированных критериев, но и возможностью оценить профессиональные затруднения педагога в количественном отношении (форматы оценки снабжены соответствующими шкалами, позволяющими оперативно и относительно легко подсчитать результаты за счет стандартизированной формы). Следует помнить, что процедура диагностирования должна быть ориентирована на прозрачность и партнерство участников. Педагог не является лишь объектом оцен-

ки, а вовлекается в оценочный процесс. Это достигается как за счет доступности, открытости материалов оценки, так и за счет регулярной самооценки профессиональной деятельности, т.к. предлагаемый способ оценки не носит исключительно контролирующий характер, а направлен на профессиональное развитие.

1.5. Анализ результатов как ключевой этап диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Требования к анализу результатов диагностики. Обеспечение объективности интерпретации результатов диагностики.

Многообразие материалов, полученных при проведении диагностического исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов, требует упорядочения и системы в их анализе. Сам же анализ результатов, приобретенных по средствам диагностических процедур, является наиболее значимым этапом процедуры диагностирования. Здесь стоит остановиться и выделить следующее две особенности педагогической диагностики: при измерении уровней профессиональных затруднений и потребностей педагогов при повторении диагностических процедур приводит к систематическим смещениям результатов, вызываемым различными факторами, такими как усталость испытуемого или его научение в процессе предыдущих измерений.

Вторая особенность педагогической диагностики определяется огромной сложностью и системностью изучаемых объектов. В них, вместо линейных, однонаправленных причинно-следственных связей, возникает намного более сложная, нелинейная структура взаимосвязей, в которой все связано со всем через петли положительных и отрицательных обратных связей.

В связи с тем, что профессиональные затруднения и потребностей педагогов есть педагогическое явление и процесс в целом представленные достаточно большим числом параметров, в них трудно ориентироваться диагносту,

особенно на этапе анализа. Ранее нами был сделан акцент на том, что диагностика профессиональные затруднения и потребностей педагогов, сочетающая срезовые исследования с протяженным во времени наблюдением, позволяет объективно проследивать, как разворачивается цепочка педагогических ситуаций от принятия цели к достижению конечного результата. При этом фиксируются как внешние проявления деятельности педагогов и учащихся, так и личностные, индивидуальные особенности взаимодействия участников педагогического процесса, проявляющиеся не только в совокупности их совместной деятельности, но и в совокупности их отношений. Поэтому такое систематически организованное исследование обеспечивает состоятельность диагностической системы. Отсюда, и возможность получения объективных данных.

Необходимо понимать, что объективность полученной при диагностике информации, помимо системности, достигается комплексным подходом, разнообразием использования качественного диагностического инструментария, а также многоуровневым подходом (оценка профессиональных затруднений педагога дается его учащимися, экспертами из числа коллег, членами администрации образовательного учреждения, самим педагогом, родителями учащихся). Все перечисленные позиции мы раскрывали в данных рекомендациях ранее.

Однако следует указать на то, что выбор уровня анализа профессиональных затруднений и потребностей педагогов будет зависеть только от того, какой результат хочет получить субъект диагностики. В одних ситуациях педагогу будет нужна одномоментная экспресс-диагностика сложившейся педагогической ситуации, в других – необходимо провести длительное изучение результативности педагогического процесса. Ясно, что эти задачи предполагают и различные уровни анализа информации.

Следует чётко выделить требования к анализу данных, полученных в ходе диагностирования наличия затруднений в профессиональной деятельности педагога. Во-первых, все факты, полученные по средствам диагностики с использованием различного диагностического инструментария, должны быть осмыслены,

приведены к определённой идее, из которой потом будут вытекать рекомендации. Во-вторых, важно выявить соотношение между затраченными педагогическими усилиями и полученными результатами, которые иногда достигаются за счёт дополнительных занятий, перегрузок. В-третьих, следует учитывать зрелость педагогического мастерства, этап его профессионального развития. В-четвёртых, важно выявить способности педагога к самоанализу и самооценке профессиональных затруднений и потребностей, поскольку от этого будет зависеть его дальнейшее профессиональное самосовершенствование, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей профессиональной деятельности.

В этой связи можно рекомендовать следующий общий алгоритм обсуждений, интерпретации и анализа, полученных в ходе диагностического исследования данных.

Первый шаг. Распределение и сопоставление полученной информации с запланированной моделью диагностики; выяснение соответствия между ними.

Составление вспомогательных схем:

1. Цели, задачи, прогноз их выполнения.
2. Данные о начальном состоянии, данные о промежуточных и конечном состояниях, уровнях профессиональных затруднений и потребностей педагогов.
3. Запланированные программы обработки – наличие материалов для них.
4. Дополнительные данные (о воздействиях, взаимодействии с учащимися, педагогами, условиях) – примечания.

Оценивание имеющегося материала в сопоставлении с целями и задачами, подготовка его к последующей обработке.

Второй шаг. Обработка первичной информации по заданным программам: классификации, группировки, перевод качественных данных в количественные, получение вторичных данных с помощью вычисления статистических характеристик объектов.

Третий шаг. Представление полученных вторичных данных в разнообразных формах (таблицы, схемы, графики). Обсуждение их возможной интерпретации.

Четвертый шаг. Установление причинно-следственных связей между имеющимися данными с помощью вышеописанных способов. Определение достоверности обнаруженных сходства и различия результатов.

Пятый шаг. Определение справедливости выдвинутых в начале диагностики предположений. Формулирование выводов. Анализ выполнения целей и задач эксперимента (отдельно выделяются нерешенные вопросы, формулируются проблемы для дальнейшего исследования).

Шестой шаг. Оформление результатов: составление и написание отчета, аналитической справки, заключения, разработка рекомендаций для педагога, администрации по осуществлению коррекционных и развивающих мероприятий.

1.6. Заключение по итогам диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Структура заключения. Принципы оформления заключения

Результаты диагностического обследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов могут быть представлены в форме:

1. **Аналитической справки** (общий отчет, включающий цели и задачи проводимых мероприятий, проделанную работу, полученные результаты); весь текст справки строится вокруг конечного решения и его краткого обоснования, может вообще не содержать полученной в ходе диагностического исследования информации, а лишь ссылаться на неё.
2. **Заключения** (форма отчёта, призванная вынести решение эксперта, например, о разработке и внедрении персонифицированной программы повышения квалификации педагога).
3. **Рекомендаций.**

4. **Программы** коррекционного, развивающего воздействия.
5. **«Профиля»** индивидуальных или групповых профессиональных затруднений, который, включает более или менее глубокое описание особенностей затруднений личности или группы изложение которого в меньшей степени, чем справка и заключение зависит от поставленных задач).

При этом **«профиль»** индивидуальных или групповых профессиональных затруднений и потребностей педагогов может носить:

- **углублённый характер, т.е.** составляется по результатам комплексного диагностического обследования – полное описание особенностей мотивов, ценностных ориентаций, поведения в проблемных педагогических ситуациях, адаптивных возможностей педагога и т.п.;
- **общий характер, т.е.** составляется по результатам комплексного диагностического обследования, спланированного в зависимости от поставленных общих задач – описание характерных особенностей проявления профессиональных затруднений, скрытых и явных профессиональных потребностей педагога, которые могут приводить к проблемам адаптации либо на которые, прежде всего, нужно опираться при проведении развития профессиональных качеств педагога;
- **частный характер, т.е.** составляется по результатам обследования, спланированного в зависимости от постановки частной задачи – описание только особенностей затруднений в одной области профессиональной деятельности педагога, только мотивов его деятельности и т.п.;
- **экспресс «профиль»** составляется по результатам наблюдения, беседы, с использованием экспресс методик – описание наиболее характерных особенностей затруднений специалиста, которые проявляются в реальном поведении в момент диагностирования и предположительно могут влиять на возникновение затруднений в профессиональной деятельности педагога.

Важно понимать, что результаты диагностического исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов в каждом конкретном случае могут иметь вид одного из вышеперечисленных документов, либо совме-

щать их в той или иной степени. При написании отчёта субъект диагностики, может придерживаться одного из двух основных подходов:

1. При принятии решения об учёте или игнорировании отдельных признаков диагностического материала субъект диагностики выбирает такой критерий, при котором менее вероятные признаки также берутся в расчёт и отмечаются; другими словами, внимание обращается даже на незначительно выраженные показатели с целью исключения возможных отрицательных последствий от решений, принятых в пользу обследуемого педагога.

2. При принятии решения об учёте или игнорировании отдельных признаков диагностического материала субъект диагностики выбирает такой критерий, при котором берутся в расчёт только выраженные признаки и показатели одной диагностической методики, многократно подтверждаемые другими. Иными словами, если есть сомнение в обоснованности отдельного вывода, он отбрасывается. Кроме того, субъект диагностики обязательно рассматривает наряду с наиболее вероятным и альтернативное диагностическое предположение (гипотезу) при интерпретации данных.

При написании заключения субъект диагностики должен избегать оценочных категорий, поэтому следует оставаться объективным, описывать положительный и отрицательный полюс качеств.

Следует также учитывать установки заказчика, которым чаще всего выступает администрация общеобразовательного учреждения. Может возникнуть ситуация, когда заказчик старается использовать результаты диагностики для подтверждения своего эмоционально окрашенного отношения к обследуемому педагогу. В такой ситуации, важным является преодоление разного рода предубеждений по отношению к обследуемому педагогу. В данном случае субъект диагностики может столкнуться со сложной ситуацией, когда ему необходимо выбирать между требованиями этики и поддержкой отдельных лиц.

Любые формы предоставления результатов педагогических обследований профессиональных затруднений и потребностей педагогов не должны быть объемными, содержать множество определений, объяснений. Достаточно короткий отчет с несколькими выводами и рекомендациями по преодолению затруднений в профессиональной деятельности педагога, с наглядно представленными данными воспринимается лучше, чем целое научное исследование с большим количеством цифр. Мы рекомендуем читателю, выступающему в роли субъекта диагностики найти допустимый компромисс между точностью, глубиной, простотой, лаконичностью представленной итоговой информации по результатам исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов.

В зависимости от задач диагностики **заключение** может содержать следующие условно выделяемые компоненты информации:

1. **Поведенческий:** отношение к процедуре диагностирования, поведение в ситуации обследования, поведение в момент выполнения заданий и т.п.
2. **Психолого-педагогический:** собственно описание профессиональных затруднений, потребностей педагога (профессиональные цели и планы, Структура потребностей. стремления, планы, преобладающие мотивы в профессиональной деятельности, направленность на достижение – избегание неудач, особенности самооценки уровень самопознания, самоотношение, самопринятие – непринятие, требовательность к себе, самокритичность, уровень притязаний, отношение к критике, направленность на развитие своей личности, профессиональная направленность и др.).

Желательно, чтобы структура заключения содержала в себе следующие блоки:

Информационный блок (биографический): фамилия, имя, отчество, образование, стаж работы, категория, текущая должность. Кроме того, целесообразно указать дату и время проведения диагностирования. Не лишней будет информация о целях диагностического исследования, а также указание на то, кто и каким образом вправе использовать информацию из заключения.

Блок графического отображения полученной информации. Большое число текстовой информации может быстро дезориентировать, снизить интерес к выводам, вызвать ненужное недовольство. Поэтому основой для выводов и интерпретаций должна служить графическая информация разного формата. Вполне оправданно при подготовке заключения тратить время на тщательную проработку графического отображения полученных данных (таблицы, диаграммы, графики и т.п.). Целесообразно, наряду с реальным «профилем» профессиональных затруднений и потребностей педагога, для сравнения, отображать и другие профили, например, профиль «идеального» педагога без профессиональных трудностей, «молодого» педагога.

Блок текстовой интерпретации по компетенциям и (или) индивидуальным особенностям проявления профессиональных затруднений и потребностей. Если был исследован весь комплекс областей профессиональных затруднений педагогов, то, безусловно, хорошим вариантом будет оценить его по каждому из критериев, указав уровень их проявления, степень выраженности затруднений. Также важно оценить эту выраженность и их сочетание в индивидуальных особенностях, значимых для профессиональной деятельности педагога. Значимым этапом изучения профессиональных затруднений и потребностей педагогов является классификация – отнесение к определенным областям педагогической деятельности. Важно отметить, что результатом большинства диагностических методик являются общепедагогические характеристики профессиональных потребностей и затруднений педагогов.

Один из существенных недостатков использования любых диагностических методик заключается в кажущейся лёгкости, точности и надёжности выводов. Как правило, результат, получаемый при обработке результатов выполнения методики, не даёт прямого ответа на поставленный к вопрос. Эти результаты являются лишь небольшой частью, необходимой для рассмотрения. Именно поэтому подбор методик должен быть тщательно продуман, чтобы получаемые с их помощью результаты могли действительно что-то добавить в понимание изучаемого явления.

Как уже отмечалось, выводы по итогам диагностического исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов производится не только по результатам обследования, но обязательно предполагают соотнесение полученных данных с тем, как выявленные особенности проявляются в педагогических ситуациях.

Блок прогноза поведения педагога в специфических ситуациях. Прогноз преодоления (нивелирования) педагогом затруднений в профессиональной деятельности должен строиться не изолировано, а применительно к конкретному набору специфических педагогических ситуаций, возникающих в его профессиональной деятельности. Список таких ситуаций может быть вполне типичным, либо включать какие-то уникальные случаи. В качестве примеров типичных ситуаций, можно привести ситуации связанные с повышением статуса, ситуации конфликта с учащимися, коллегами, администрацией образовательного учреждения, ситуации стресса, подчинения и т.п. Для каждого типа ситуации могут быть расписаны возможные варианты проявлений профессиональных затруднений педагога, вероятность их актуализации их (например, низкая, средняя, высокая).

Прогноз может фиксироваться в двух направлениях: при условии учёта и игнорирования рекомендуемых мероприятий.

Блок выводов и рекомендаций. В этом блоке еще раз содержательно подчеркиваются ответы на наиболее волнующие вопросы диагностического исследования, дается общая оценка, с точки зрения его проблемных зон профессиональной деятельности педагога и способах их коррекции, вариантов дальнейшего профессионального развития. Лучше если этот блок будет написан большим размером шрифта, чем основной текст, или выделен жирным.

Кратко остановимся и перечислим **принципы оформления заключения** по результатам диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов.

1. Субъект диагностики должен стремиться формулировать результаты обследования в терминах и понятиях, принятых в педагогической науке, под-

тверждая свои выводы предъявлением первичных материалов исследования, их математико-статистической обработкой.

2. Выводы формулируются объективно, при ориентации только на результаты, полученные по средствам психолого-педагогического инструментария, исключая симпатии и антипатии к данному педагогу.

3. При оформлении заключения указывается характер достоверности информации и границы ее применения.

4. Окончательный вывод и рекомендация по результатам диагностического исследования кратко формулируются в терминах, понятных для пользователя в такой форме, которая не позволяет их домысливание.

2. Управление разработкой персонифицированных программ повышения квалификации

2.1. Проведение маркетинговых исследований рынка образовательных услуг системы дополнительного профессионального образования и (или) выбор стратегии выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников в условиях введения нормативных документов регионального уровня, регламентирующих выбор образовательных услуг

Руководителю образовательного учреждения при формировании персонифицированных программ повышения квалификации в условиях свободного рынка образовательных услуг системы дополнительного профессионального образования (ДПО) необходимо в первую очередь правильно организовать проведение маркетинговых исследований.

Рассмотрение вопроса организации и проведения маркетинговых исследований рынка образовательных услуг системы ДПО необходимо начать с уточнения понимания сущности маркетинга, в общем плане, и маркетинга образовательных услуг, в частности.

В специальной литературе существует большое количество определений понятия «маркетинг» и среди специалистов нет общепринятого определения маркетинга. В наиболее общем контексте маркетинг рассматривается, как процесс регулирования производства и сбыта продуктов и услуг для достижения целей организации на основе учета требований потребителей и условий, сложившихся на рынке. Маркетинг позволяет выявить потребности человека и предоставить средства их удовлетворения. В этой связи, необходимо акцентировать внимание на том, что целью маркетинга в образовании является удовлетворение потребностей: личности – в образовании; учебного заведения – в развитии и благосостоянии его сотрудников; фирм и других организаций заказчи-

ков в росте кадрового потенциала; общества – в расширенном воспроизводстве совокупного личностного и интеллектуального потенциала¹⁶.

Задачей маркетинга является предоставление точной и своевременной информации о целях деятельности; структуре, объеме и качестве предоставляемых образовательных услуг¹⁷.

Субъектами маркетинга образовательных услуг являются производитель и потребитель. Потребителем выступает непосредственный получатель продуктов или услуг. Руководителю образовательного учреждения необходимо учитывать, что наряду потребителем существуют следующие понятия, используемые в литературе: покупатель или клиент. Покупатель – это тот, кто принимает решение о приобретении образовательного продукта или услуги. Чаще всего, в этой роли выступают родители, работодатели, руководители организаций. В наиболее общем смысле, к данной категории можно отнести тех, кто заключает договор на образовательные услуги. Клиент – наиболее широкий термин, включающий всех возможных потребителей и покупателей, а также иные контактные аудитории, прямо или косвенно заинтересованные в деятельности организации, предоставляющих образовательные услуги. Для тех читателей, кто глубоко интересуется данным вопросом, предлагаем ближе познакомиться с работой О.В. Сагиновой¹⁸.

Маркетинговая деятельность включает изучение потребителя и мотивов его поведения на рынке; анализ рынка товаров и услуг; проектирование соответствующих товаров (услуг) и продвижение их на рынок; анализ форм и каналов сбыта (реализации) товаров и услуг; изучение конкурентной среды; опреде-

¹⁶ Панкрухин, А.П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика [Электронное издание] / А.П. Панкрухин // <http://www.happy-student.ru>

¹⁷ Ястребов, А.С. Особенности маркетинговой деятельности негосударственных производителей профессиональных образовательных услуг [Электронное издание] / А.С. Ястребов // http://www.iro-omsk.ru/nauka/osobennosti_marketinga.shtml

¹⁸ Сагинова, О.В. Маркетинг образовательных услуг [Электронное издание] / О.В. Сагинова // <http://www.mcpg.ru/cgi-bin/rus/tour/article.cgi?art=1010403>

ление наиболее эффективных способов продвижения товаров на рынке (где и как продавать, рекламировать).

Основными функциями маркетинга в образовании являются анализ, планирование, реализация и контроль маркетинговой деятельности по выявлению, созданию, внедрению и продвижению образовательных услуг и продуктов, на основе комплексного изучения потребностей в получении образования, рынка предоставляемых образовательных услуг и рынка труда.

Руководителям образовательных учреждений необходимо помнить, что применение маркетинга открывает широкие возможности для исследования рынка образовательных услуг ДПО, изучения социально-экономических характеристик потенциальных производителей образовательных услуг, средств и способов осуществления рекламных кампаний, что позволяет, с одной стороны, что обеспечивает установление надежных связей образовательного учреждения с производителями образовательных услуг, а, с другой, более целенаправленно осуществлять процесс повышения квалификации своих сотрудников.

Традиционными объектами маркетинга являются товары и услуги: несколько последних десятилетий к ним относят также идеи. В числе других объектов – организации (как уже существующие и предлагаемые к продаже, так и проектируемые), территории (включая зоны хозяйственной застройки, земли для строительства жилья или для отдыха и др.), а также отдельные люди (артисты, политики и другие персоналии). В наиболее широком смысле объектом маркетинга становится любой объект, который предлагается на рынке для обмена на определенное количество каких-либо благ и на этих условиях пользуется спросом¹⁹.

Обмен товарами и услугами происходит на рынке. Рынок – совокупность существующих и потенциальных покупателей и продавцов товара. Для рынка образовательных услуг характерно то, что на нем взаимодействует спрос на образовательные услуги со стороны основных хозяйствующих субъектов (отдель-

¹⁹ Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика [Электронное издание] / А.П. Панкрухин // <http://www.happy-student.ru>

ных личностей, предприятий и организаций, государства) и предложения различных образовательных учреждений.

Руководителю нужно помнить о том, что образовательная услуга – это, с одной стороны, совокупность результатов образовательного процесса (совокупность знаний, умений и навыков и информации) и сопутствующих ему вспомогательных процессов, представленная образовательным учреждением на рынке образовательных услуг и непосредственно направленная на удовлетворение установленных и предполагаемых образовательных потребностей; конкретного потребителя, с другой, – отношения, возникающие между образовательными учреждениями (организациями) и гражданами, для удовлетворения последними потребностей в общеобразовательных и профессиональных знаниях, навыках, умениях.

Здесь же мы хотели акцентировать внимание на том, что образовательная программа – это комплекс образовательных услуг, нацеленный на удовлетворение потребностей целевых групп потребителей, связанный с изменением образовательного или профессионального уровня подготовки потребителя и обеспеченный соответствующими ресурсами образовательной организации²⁰.

Руководителю образовательного учреждения необходимо учитывать, что в системе образовательных услуг ДПО существует несколько разновидностей образовательных программ.

Программы повышения квалификации, направленные на обновление теоретических и практических знаний специалистов в связи с повышением требований к уровню их квалификации, при которых целенаправленное опосредованное или частично опосредованное взаимодействие обучающегося и преподавателя осуществляется независимо от места их нахождения на основе педагогически организованных информационных технологий, прежде всего с использованием средств телекоммуникации. При выполнении учебной нагрузки в объеме 72 часов выдается удостоверение, 108 часов – свидетельство.

²⁰ Баталов А.С. Маркетинг образовательных услуг в системе внутришкольного управления [Текст] / А.С. Баталов // Автореферат дисс. на соискание ученой степени к.пед.н. – Москва, 2003.

Профессиональная переподготовка специалистов является самостоятельным видом дополнительного профессионального образования. Она проводится с учетом профиля полученного образования специалистов и осуществляется как образовательными учреждениями повышения квалификации, так и подразделениями образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования по дополнительным профессиональным образовательным программам двух типов, один из которых обеспечивает совершенствование знаний специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности (500 часов), другой – для получения дополнительной квалификации (1200 часов). По окончании курсов выдается диплом о профессиональной переподготовке.

В настоящее время рынок образовательных услуг системы ДПО разнообразен по формам предоставления услуг. Руководителю необходимо учитывать следующие параметры:

- уровень образовательной программы – повышение квалификации или профессиональная переподготовка;
- длительность образовательной программы (количество часов);
- количество аудиторных и внеаудиторных занятий;
- количество часов, выделяемых на лекционные, практические, выездные занятия, самостоятельную работу слушателей;
- форма организации учебного процесса: очная, очно-заочная, заочная;
- режим организации образовательного процесса: количество часов в день, наличие сессий.

Необходимо рассмотреть и такую сторону вопроса, как объекты маркетингового исследования. Это поможет руководителю более целенаправленно осуществлять поиск необходимой информации о предоставляемых учреждениями услугах (образовательных программах), их качестве, квалификации преподавателей и т.п.

Среди объектов маркетингового исследования рынка образовательных услуг системы ДПО можно выделить прямые и опосредованные источники информации.

К прямым источникам относят:

- официальные сайты организаций или учреждений;
- справочники учебных заведений;
- брошюры, буклеты, рекламные листы, информационные стенды организаций и учреждений;
- газетные и журнальные публикации информационного и рекламного содержания;
- репортажи на телевидение;
- презентационные фильмы;
- мероприятия, презентующие деятельность организации или учреждения (День открытых дверей).

Перечисленные объекты исследования помогают организовать проведение исследования без прямого взаимодействия с сотрудниками организации или учреждения, но в большинстве случаев этого не достаточно, поэтому необходимо использовать прямое общение со специалистами, предлагающими данный вид услуги (образовательную программу) с целью получения полной информации.

К опосредованному источнику можно отнести мнение коллег о качестве получаемых образовательных услугах, характере отношений к запросам слушателям, об уровне комфорта учебных помещений и мест отдыха в организации или учреждении. Руководителю необходимо помнить, что информация, полученная в разговоре с коллегами, позволяет услышать личностную оценку организации или учреждения. С одной стороны, она может помочь проверить или уточнить уже полученную информацию из прямых источников, с другой стороны, необходимо учитывать, что это только мнение человека и оно всегда субъективно.

Руководителю, организующему проведение маркетингового исследования, необходимо знать какие виды исследований рынка образовательных услуг существуют:

1. Анализ открытых источников информации о предоставляемых образовательных услугах (сайта, информационных брошюр и т.д.).

2. Собеседование с работниками организации или учреждения.
3. Рассказ коллег, получивших образовательную услугу в данной организации или учреждении.
4. Экскурсия по организации или учреждению.

При выборе форм маркетингового исследования рынка образовательных услуг системы ДПО руководителю необходимо учитывать, что на начальном этапе ведущей формой будет выступать анализ открытых источников информации о предоставляемых образовательных услугах организацией или учреждением. Но по мере пополнения банка данных о предоставляемых образовательных услугах данный вид исследования может отойти на второй план. Тем не менее, руководителю необходимо помнить, что, не смотря на ограниченность времени на проведение исследования, необходимо уделить время для телефонного звонка или личной встречи с работниками организации или учреждениями, организующими и ведущими заинтересовавшую вас образовательную программу. Это поможет руководителю принять взвешенное решение и оптимально расходовать выделяемые на повышение квалификации средства.

Проведение маркетингового исследования рынка образовательных услуг системы ДПО не возможно без определения критериев и показателей, которые, в какой-то мере, будут характеризовать качество предоставляемых организацией или учреждением услуг. Руководителю необходимо на этот факт обратить внимание так, как собранная в ходе исследования информация предназначена для дальнейшего анализа и принятия управленческого решения.

Руководителю также следует учитывать, что организациям и учреждениям, предоставляющим образовательные услуги в системе ДПО присуща высокая степень индивидуализации образовательных технологий: читаются авторские курсы, занятия проводятся по собственным методическим разработкам. Причем данный авторский курс читается, только конкретным преподавателем, методическое обеспечение учебного процесса также является уникальным.

Показатели, которые необходимо включить в маркетинговое исследование можно разделить на две части – общая информация об организации или учреждении и информация об образовательной услуге.

К общей информации относится:

- организационно-правовая форма организации;
- наименование организации;
- адрес: юридический и фактического размещения;
- Ф. И. О. руководителя;
- номера телефонов и факсов приемной;
- адрес сайта;
- E-mail организации;
- наличие лицензии и аккредитации на данный вид образовательных услуг.

Информация об образовательной услуге может включать:

- наименование образовательной программы, курса, дисциплины;
- категория слушателей;
- уровень образовательной программы – повышение квалификации или профессиональная переподготовка;
- форма документа об окончании образовательной программы (государственного или установленного образца);
- форма итоговой аттестации;
- длительность образовательной программы (количество часов);
- сроки проведения;
- место оказания услуги;
- количество аудиторных и внеаудиторных занятий;
- количество часов, выделяемых на лекционные, практические, выездные занятия, самостоятельную работу слушателей;
- форма организации учебного процесса: очная, очно-заочная, заочная;
- режим организации образовательного процесса: количество часов в день, наличие сессий;
- наличие бесплатных учебных материалов для слушателей;

- стоимость услуги;
- наличие скидок и бонусных программ;
- форма оплаты услуги;
- информация о преподавателях образовательной программы, курса, дисциплины;
- контактная информация об организаторах образовательной программы, курса, дисциплины (Ф.И.О., телефон/факс, E-mail организатора).

Названные показатели можно оформить в виде таблицы с использованием возможностей программ, позволяющим систематизировать и информацию в табличной форме, например, Microsoft office Excel.

При оформлении таблице включите колонки, которые позволят вам зафиксировать личную информацию коллег (исследователей) о качестве образовательных услуг предоставляемых организацией или учреждением, написать комментарии.

✓ **Алгоритм маркетингового исследования образовательных услуг системы ДПО и определения индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников**

При проведении маркетингового исследования образовательных услуг системы ДПО и определении индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников руководителю необходимо руководствоваться следующими этапами.

Первый этап. Разработка и утверждение приказа о проведении маркетингового исследования, с указанием содержания, сроков и ответственных лиц.

Второй этап. Формирование рабочей группы по разработке и утверждению показателей маркетингового исследования.

Третий этап. Изучение потребностей педагогов в повышении квалификации в образовательном учреждении. Осуществляется методической службой, администрацией образовательного учреждения.

Четвертый этап. Построение возможных (предварительных) индивидуальных образовательных траекторий для каждого сотрудника. Проводится в

форме собеседования с каждым сотрудником с целью определения приоритетных направлений профессионального совершенствования.

Пятый этап. Изучение открытых источников информации об образовательных услугах, заполнение базы данных.

Шестой этап. Получение дополнительной информации по образовательным программам, реализующим потребности сотрудников учреждения. Осуществляется в процессе собеседований с организаторами, преподавателями образовательной программы, общения с коллегами, обучавшихся по данной программе или в данной организации или учреждении

Седьмой этап. Утверждение индивидуальной образовательного маршрута каждого сотрудника учреждения на основе анализа полученной в ходе исследования информации.

Восьмой этап. Выбор поставщика образовательной услуги, используя сформированную базу программ повышения квалификации.

Девятый этап. Заключение договоров с поставщиками услуг, в том числе на сопровождение деятельности учителя в послекурсовой период (при необходимости).

Десятый этап. Организация поставщиком услуги образовательного процесса для педагогов. Возможно проведение обучения всего педагогического коллектива. Обязательное проведение входного и выходного мониторинга для оценки уровня подготовленности. Предусмотреть возможность рекомендаций по результатам повышения квалификации на аттестацию педагогов.

Одиннадцатый этап. Применение полученных новых знаний и образовательных продуктов в педагогической (управленческой) деятельности. Возможно тьюторское сопровождение.

Двенадцатый этап. Оценка результативности повышения квалификации администрацией учреждения и сотрудников. Направление в организацию или учреждение благодарности на имя руководителя – при положительных результатах проведенного обучения или рекламации – при отрицательных. По необходимости, при неудовлетворительном уровне оказываемых образовательных

услуг, нарушении условий договора, возможно обращение в судебные инстанции.

Тринадцатый этап. Внесение дополнительных комментариев в базу данных по результатам оценки результативности проведенного обучения.

Результатом проведения маркетингового исследования образовательных услуг системы ДПО является **формирование базы данных образовательного учреждения**. Для эффективного использования данной базы необходимо определить функции сотрудника образовательного учреждения по работе с данной базой, так как она требует постоянного пополнения. Храните базу данных на компьютере доступной для администрации, регулярно архивируйте данную базу на источниках хранения информации (CD-, DVD-носителях и т.д.). Для работы сотрудников с базой создайте копию и обеспечьте возможность свободного доступа к ней. Стимулируйте всех сотрудников образовательного учреждения на постоянное пополнение базы данных.

При определении **стратегии повышения квалификации каждого педагогического работника** необходимо учитывать ведущие направления развития образования, обозначенные в стратегических документах принятых на уровне Российской Федерации, региона и муниципалитетов.

Существенную помощь в выборе стратегии могут оказать данные, полученные администрацией в ходе последней аттестации педагогического работника и в процессе анализа его результатов образовательной деятельности (посещение занятий, анализ результатов работы над методической темой, качество продуктов педагогического труда и т.д.). Необходимо также учитывать результаты анкетирования родителей и учащихся о деятельности педагогического работника. Следует учитывать возможности психолого-педагогического тестирования по выявлению профессиональных качеств и профессиональных затруднений педагогического работника. Все эти данные помогут руководителю подготовиться к анкетированию и личному собеседованию с педагогическим работником.

Руководителю необходимо учитывать, что эффективность любой формы повышения квалификации, в первую очередь, зависит от внутренней мотивации

сотрудников образовательного учреждения. Начиная работу с педагогическим работником по формированию индивидуального образовательного маршрута необходимо провести анкетирование и (или) собеседование о приоритетах в его профессиональном развитии по следующим вопросам:

- планы на будущее в личной жизни и профессиональной карьере;
- профессиональные затруднения;
- наличие у педагога метода, технологии, подхода, который требует профессионального совершенствования;
- предпочтительная форма организации учебного процесса: очная, очно-заочная, заочная;
- возможные сроки проведения повышения квалификации;
- предпочитаемая форма профессионального совершенствования – индивидуальная или групповая;
- предпочитаемый режим организации образовательного процесса: количество часов в день, наличие сессий и т.д.

В ходе личного собеседования необходимо вести краткие записи, чтобы внести данные предложения в итоговый документ – протокол собеседования.

Одной из первоочередных задач собеседования является формирование у педагогического работника потребности в профессиональном совершенствовании, демонстрация готовности образовательного учреждения осуществлять сильную помощь в данном направлении.

После проведения маркетинговых исследований и осуществления выбора стратегии выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников необходимо переходить к формированию структуры персонифицированных программ и наполнение их соответствующим содержанием.

2.2. Формирование структуры и содержания персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников

В свете положений компетентностного подхода понятие «персонифицированная программа повышения квалификации» приобретает новый смысл: речь идет не столько о научной (дисциплинарной) области, сколько о практике, определенной сфере профессиональной деятельности. В структуре ориентировочной основы деятельности необходимо выделить элементы, которые должны быть обеспечены в практике образовательной работы с педагогическими кадрами, универсальные по отношению к любой деятельности (профессиональной, учебной или иной):

- предмет деятельности и ее способы (организационные, коммуникативные, мыслительные и проч.);
- ясное понимание сущности создаваемого в данной деятельности продукта (предмета или процесса);
- набор опробованных в собственном опыте способов деятельности;
- опыт выполнения этой деятельности в проблемных условиях, при дефиците информации о задаче, непригодности традиционных решений, невыявленности причинно-следственных связей и т.д.;
- рефлексия, проявляющаяся в анализе ситуации и собственного поведения в соответствии с ценностно-смысловыми установками участников образовательного процесса.

При формировании структуры персонифицированной программы повышения квалификации педагогического работника необходимо учесть следующие принципы:

1. Принцип ориентации содержания повышения квалификации на обеспечение перспективных потребностей системы общего образования, образовательного учреждения с одной стороны, и решения конкретных проблем педагогических работников, с другой.
2. Принцип командного обучения (обучение команд педагогов из одного образовательного учреждения, объединенных общей системой деятельности).
3. Принцип открытости системы повышения квалификации, предполагаю-

ший возможность педагогического персонала осваивать различные модули повышения квалификации в разных образовательных институтах в зависимости от собственных потребностей, потребностей образовательного учреждения и оценки уровня качества реализации учебных программ в том или ином месте.

4. Принцип выбора заказчиком (педагогическим работником, руководителем образовательного учреждения или структурного подразделения) содержания и форм повышения квалификации.

5. Принцип включения в систему повышения квалификации инновационных общеобразовательных учреждений и инновационного опыта лучших педагогов.

6. Принцип тьюторского и проектного сопровождения деятельности педагогических работников в после – и межкурсовой период.

7. Принцип сетевого взаимодействия как способ деятельности по совместному использованию ресурсов.

Выбранные принципы построения структуры персонифицированной программы повышения квалификации педагогических работников обеспечивают её проектирование с учетом:

- разграничения содержания повышения квалификации на относительно самостоятельные единицы – *инвариантную*, состоящую из базовых модулей и *вариативную*, носящую практико-ориентированный характер и состоящую из альтернативных модулей (разделов);
- выстраивания взаимосвязей между различными содержательными элементами (темами), входящими в состав содержательной единицы (модуля, раздела и т.п.);
- проектирования картины представления содержания повышения квалификации на каждый определенный период (срок) освоения персонифицированной программы повышения квалификации.

На основании предложенных принципов и подходов предлагается следующая примерная структура персонифицированной программы повышения

квалификации работников образования, включающая следующие структурные компоненты:

1. Пояснительная записка.

1.1. Общая целевая направленность обучения педагогических работников в образовательном учреждении.

1.2. Краткая характеристика затруднений и профессиональных потребностей педагогических работников.

1.3. Цели обучения.

1.4. Учебные задачи.

2. Содержание обучения педагогического работника, структурированное по модулям с указанием времени, которое отводится программой на его освоение.

2.1. Набор рабочих учебных модулей (образовательных программ модульных курсов): инвариантная и вариативная части.

2.2. Учебно-тематический план реализации персонифицированной программы повышения квалификации.

3. Планируемые результаты обучения.

При наполнении структурных компонентов персонифицированных программ повышения квалификации предлагаем следующие рекомендации.

✓ **Рекомендации по наполнению структурных компонентов персонифицированных программ повышения квалификации**

1. При определении *целей обучения* определяется как содержание, так и уровень сформированности профессиональных знаний и умений работников образования, т.е. владения педагогической деятельностью. Содержанием целей повышения квалификации педагогических работников являются знания и основанные на них частные и обобщенные способы деятельности.

Например. Формирование умений адекватной оценки результатов своей профессиональной деятельности.

2. Далее дается *краткая характеристика затруднений и профессиональных потребностей* педагогических работников.

Например. Педагогический работник испытывает:

- 1) потребность в овладении методикой проблемно-ориентированного анализа своей педагогической деятельности;
- 2) затруднения: не знает показателей качества анализа собственной педагогической деятельности; не владеет понятиями «качество образования; не знает требований к качеству современного школьного (дошкольного) образования, предъявляемых в нормативных документах и педагогической науке и практике; не знает целей инновационного образования; не владеет способами определения симптомов и проблем педагогической деятельности.

3. Отбор содержания, которое должно будет стать предметом усвоения работниками образования, осуществляется в соответствии с перечнем их актуальных практических *учебных задач*, которые формулируются на основе проведенной диагностики профессиональных потребностей и затруднений.

Например. Учебная задача: Овладение средствами анализа результатов педагогической деятельности.

4. Формирование содержания *базовой и вариативной части* персонифицированной программы.

Содержание *базовых модулей* представляет теоретическую базу выбранной проблематики повышения квалификации. Базовые модули являются основой для построения содержания повышения квалификации согласно требованиям квалификационных характеристик.

Вариативная часть позволяет выстраивать индивидуальную траекторию повышения квалификации.

Формирование содержания персонифицированных программ повышения квалификации осуществляется в соответствии с основными *признаками*:

- полезность отобранного для освоения педагогическими работниками содержания повышения квалификации;
- информативность предъявляемого для освоения работниками содержания повышения их квалификации;
- многоаспектность социального опыта, отраженного в содержании повышения квалификации работников.

В соответствии с основными признаками определяются основные *виды содержания социального опыта*:

- отражение в содержании повышения квалификации методологических и теоретических оснований профессиональной деятельности;

- отражение в содержании повышения квалификации нормативно-правовых оснований профессиональной деятельности;
- отражение в содержании повышения квалификации психолого-педагогических оснований профессиональной деятельности;
- отражение в содержании повышения квалификации информационного обеспечения профессиональной деятельности.

При отборе содержания опыта, включаемого в программы, следует руководствоваться тем, что в обучении он должен будет выполнять следующие функции:

- формировать учебную мотивацию на овладение более эффективными, чем существующие в массовой практике, способами деятельности;
- передавать наиболее ценные образцы педагогической деятельности для их последующего распространения;
- повышать эффективность практической деятельности за счет умения педагогических работников самостоятельно выявлять и осознанно использовать наиболее ценные образцы опыта;
- способствовать выращиванию нового, более прогрессивного, чем был ранее, опыта (таблица 4).

5. *Учебно-тематический план.* Задача планирования состоит в том, чтобы правильно распределить время на усвоение запланированного материала и получение ожидаемых результатов с учетом целей обучения, специфики (например, сложности) содержания программы, особенностей процесса и методов обучения взрослых, индивидуальных особенностей работников образования, внешних условий и факторов, в которых происходит реализация программы. Учебно-тематический план разрабатывается, когда определено основное содержание и требования к результатам обучения. Он раскрывает способ реализации программы, своеобразного движения, развертывания учебного материала. В нем указывается вариант распределения времени на изучение отдельных вопросов (модулей), а также формы и методы обучения кадров.

В качестве *общих характеристик* по использованию ресурсов системы повышения квалификации можно определить следующие:

- описание признаков и ожидаемого (планируемого) уровня компетентности в некоторой области деятельности;

Таблица 4

Пример определения учебного модуля на основе учебной задачи

№	Учебная задача	Содержание обучения	Наименование модульного курса
1.	Овладение средствами анализа результатов педагогической деятельности.	Методика проблемно-ориентированного анализа. Показатели качества анализа. Качество образования. Развитие требований к качеству образования в педагогической науке и практике. Цели инновационного образования. Симптомы актуальных проблем. Определение симптомов и проблем собственной педагогической деятельности.	1. Прикладные аспекты решения актуальных проблем профессиональной деятельности <i>(для педагогов ДОУ)</i> 2. Проблемно-ориентированный анализ состояния школьного воспитания <i>(для педагогических работников ОУ)</i> и т.п. (в зависимости от направления деятельности)

- определение необходимого и достаточного набора учебных модулей, последовательность которых выстроена в соответствии с возрастанием полноты, проблемности, новизны, жизненности, практичности, креативности, ценностно-смысловой рефлексии и самооценки, сочетания фундаментального и прикладного знания;

- технологизация образовательного процесса, в том числе последовательность предъявления учебных модулей;

- определение алгоритмов и эвристических схем, организующих деятельность педагогических работников по преодолению затруднительных ситуаций;

- технологизация сопровождения, консультирования и поддержки педа-

гогических работников в процессе прохождения программы.

Учебно-тематический план должен быть выстроен:

- перспективно, т.е. с учетом тех изменений, которые могут произойти в будущем, по крайней мере в ближайшие 2-3 года;
- полно, т.е. включать в себя полный перечень модульных курсов, направленных на решение задач повышения квалификации конкретного работника;
- детально, т.е. иметь достаточную для разработки содержания и контроля за процессом обучения степень конкретизации;
- научно, т.е. опираться на научные представления и передовой опыт о содержании обучаемой деятельности (таблица 5).

6. При планировании *результатов обучения* первое, что необходимо учесть – это соответствие целей потребностям педагогических работников. Определение целей и задач в соответствии с потребностями и затруднениями осуществляется уже в процессе разработки персонифицированной программы и выявления степени готовности педагогических работников к её освоению.

В связи с этим на данном этапе процесс целеобразования состоит в определении результатов относительно других условий, прежде всего, форм и времени обучения. Чтобы конкретизировать, каких результатов можно достичь за отведенное время, к целям будет необходимо обращаться, по крайней мере, дважды: до разработки содержания программы и после его завершения.

**Примерный учебно-тематический план персонифицированной программы повышения квалификации
учителя русского языка МОУ СОШ № ____**

№ п./п.	Инвариантный модульный курс для всех учителей русского языка МОУ СОШ № ____	Учреждение реализующее программу дополнительного профессионального образования, на базе которого идет освоение и форма освоения (очная, очно-заочная, дистанционная)	Сроки освоения	Вариативный модульный курс для учителя русского языка и литературы (ФИО)	Учреждение реализующее программу дополнительного профессионального образования, на базе которого идет освоение и форма освоения (очная, очно-заочная, дистанционная)	Система внутрифирменного повышения квалификации	Сроки освоения
1	Нормативное обеспечение языкового образования (государственный стандарт языкового образования)	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очная	8 часов				
2	Современное учебное занятие по русскому языку	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очная	8 часов				
3	Содержание и формы итоговой аттестации по русскому языку	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очно-заочная	8 часов				
4	Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности педагога	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очная	12 часов				
5				Трудные вопросы теории русского языка. Служебные части речи	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очно-заочная		8 часов
6				Технология разработки рабочих программ внеурочной деятельности обучающихся в контексте требований ФГОС	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, дистанционная	МОУ СОШ № ____ (мастер-класс)	10 часов/1 час
7				Технологии языкового и литературного образования. Дизайн мультимедийного урока	ГОУ ДПО ЧИП-ПКРО, очно-заочная	МОУ СОШ № ____ (семинар-практикум)	16 часов/1 час
Итого:			36 часов	Итого:			36 часов

В целом, овладение деятельностью предполагает, что обучающийся знает критерии качественного ее выполнения, владеет обобщенными способами и

может применять их в конкретной ситуации, включая новые нестандартные условия.

2.3. Разработка персонифицированных программ. Процедуры обсуждения, согласования и утверждения персонифицированных программ повышения квалификации.

Персонифицированная программа внутрифирменного повышения квалификации – локальный акт, отражающий индивидуальный план действий и перечень мероприятий по развитию педагогического потенциала, повышению профессионализма работников образовательной системы. Функциями указанных мероприятий являются: определение плана-графика освоения сотрудниками образовательных программ повышения квалификации; конкретизация индивидуальных приоритетов развития собственной профессиональной компетентности и профессиональной квалификации; определение сотрудниками содержания своей самостоятельной работы по самообразованию.

Разработка персонифицированной программы является прерогативой образовательного учреждения. Фактически этот процесс является разработкой модели индивидуализированного подхода к повышению квалификации педагогических кадров, которая включает в себя:

- Создание и помощь в реализации индивидуального образовательного маршрута для педагога.
- Создание и реализация системы индивидуального сопровождения для педагога. Консультирование и коучинг. Наставничество.
- Содействие педагогам, участвующим в конкурсах профессионального мастерства, проектах и грантах. При разработке персонифицированной программы необходимо учитывать требования, представленные в таблице 6, и следующие принципы:
 - профессиональные однотипные затруднения. Возможно как формирование групп педагогов, так и использование индивидуальных способов обучения. В каждом конкретном случае образовательное учреждение определяет степень необходимости формирования программ, их количества, структуру и объем персонифицированных программ;

- категория, для которой разрабатывается персонифицированная программа:

- ✓ молодой специалист;
- ✓ педагог, претендующий на повышение квалификационной категории;
- ✓ педагог – потенциальный участник конкурсов профессионального мастерства;
- ✓ педагог, включенный в резерв управленческих кадров;
- ✓ педагог, не имеющий педагогического образования;
- ✓ педагог с прерванным стажем педагогической деятельности;
- ✓ педагог, поменявший тип образовательного учреждения. При формировании персонифицированных программ. Кроме профессиональных затруднений, описанных ранее в данных рекомендациях, определенных на основе диагностирования, при разработке персонифицированы программ возможно учитывать и следующие индивидуальные затруднения для педагогов:

Требования к персонифицированным программам повышения квалификации работников образования

Требование к программе	Сущность требований и условия их выполнения
1. Актуальность содержания обучения	Содержание модулей соответствует актуальным задачам работы специалиста и обладает объективной новизной для обучающихся.
2. Мотивирующий потенциал программы обучения	Модульные курсы содержат новые, представляющие высокую степень актуальности и полезности для совершенствования практической деятельности знания. Получаемые знания доступны для применения в массовой практике.
3. Полнота содержания учебного материала, включенного в программу	Программа содержит полный объем знаний, который необходим для решения стоящих перед работниками наиболее актуальных задач. Программа содержит все знания, необходимые для достижения запланированных в ней целей обучения.
4. Прогрессивность содержания обучения	Программа содержит наиболее ценные научные знания и подтвердивший свою эффективность опыт практической деятельности
5. Практическая направленность содержания и процесса обучения	Содержание модульных курсов направлено на передачу знаний, необходимых для формирования способов, методов, приемов практической деятельности. В связи с этим программа предполагает применение активных методов обучения.
6. Связность или систематичность содержания учебного материала в программе	Достигается выбором последовательности развертывания модульных курсов в программе, при которой изучение всех последующих знаний обеспечивается предыдущими.
7. Контролируемость программы	Обеспечивается выделением результатов подготовки по каждому из модулей или по программе в целом
8. Чувствительность программы к сбоям	Обеспечивается возможностью в любой момент установить с учетом достижения промежуточных и итоговых результатов обучения (т.е. контролируемостью программы) и выявить отклонение от запланированного
9. Реалистичность программы с точки зрения времени, которое отведено на её реализацию	<p>Процесс изучения содержания программного материала распределен во времени с учетом достаточности для:</p> <ul style="list-style-type: none"> – качественного изучения содержащихся в программе знаний и получения запланированных результатов; – устранения возможных при прохождении программы сбоев; – изучения материала с помощью наиболее эффективных методов.
10. Эффективность программы с точки зрения времени, обеспеченного на ее реализацию	Обеспечивается при разработке программы нахождением наиболее "короткого" пути (последовательности) качественного изучения модулей.

- выявлены низкие показатели качества обучения (в результате мониторинга);
- выявлены проблемы в общении с воспитанниками, обучающимися, родителями;
- имеются жалобы от воспитанников, обучающихся, родителей, воспитателей, классных руководителей;
- присутствует незнание (недостаточное знание) основных педагогических принципов обучения;
- невозможность организовать обучение предмету в соответствии со стандартом и существующими нормативами;
- недостаточное понимание (непонимание) особенностей реализуемой программы, цели и задач обучения;
- недостаточное умение (неумение) спланировать поурочную работу по программе; систематического отставания от программы; нарушения программы без достаточных на то оснований и т.п.;
- недостаток знаний научно-теоретического характера;
- недостаток (отсутствие) знаний по смежным дисциплинам (знаний общекультурного характера);
- недостаток умения (неумения) отбирать и/или составлять учебный материал к системе уроков, разделу, теме, уроку (неверного подбора материала);
- недостаток умения (неумения) формировать УМК по предмету;
- недостаток умения (неумения) использовать средства наглядности, ТСО, современные информационные технологии и т.д.;
- недостаточного умения (неумения) составить логичный план (конспект) урока с учетом современных требований;
- скудность (отсутствие разнообразия) методов, приемов, способов, технологий обучения; неверного их использования;
- недостаточного умения (неумения) организовать обратную связь на уроке;

- отсутствие (неверная организация) контроля результатов обучения, воспитания;
- неадекватное оценивание учащихся, воспитанников (завышения/занижения оценок; игнорирования нормативов и критериев оценки);
- недостаточное умение (неумение) организовать и вести индивидуальную работу с учащимися (одаренными; требующими особой педагогической поддержки; имеющими затруднения в поведенческой сфере и т.д.);
- недостаточное умение (неумение) установить и поддерживать дисциплину на уроке или поддерживать дисциплину недопустимыми способами;
- проявление агрессии, грубости, недоброжелательности по отношению к классу, группе или отдельным учащимся, воспитанникам;
- неумение устанавливать и поддерживать контакт с классными руководителями обучаемых классов, воспитателями, родителями (законными представителями) учащихся и воспитанников для своевременного решения возникающих проблем;
- недостаточное умение (неумения) вести внутриучрежденческую документацию;
- неумение адекватно оценивать и анализировать собственный педагогический опыт (как ежедневный, так и в целом);
- неумение (недостаточное умение) оборудовать учебный кабинет;
- неумение (недостаточное умение) организовать и вести дополнительную работу по предмету;
- другое.

Инициировать разработку персонифицированной программы могут:

- администрация образовательного учреждения;
- руководитель методического объединения (заведующий кафедрой) образовательного учреждения;
- сам педагог.

Направление работы по формированию и разработке персонифицированной программы образовательном учреждении должно быть закреплено функционально за одним из заместителей директора (заведующего). Данный сотрудник образовательного учреждения обеспечивает:

1) формирование группы разработчиков персонифицированных программ. В группу могут входить руководитель образовательного учреждения, заместители руководителя, руководители структурных подразделений, педагогические работники, работники, отвечающие за экономическую составляющую деятельности образовательного учреждения. Группа определяется нормативным документом (приказом) на разработку конкретной программы (конкретных программ). В группе назначаются:

- руководитель группы;
- разработчики программы (руководители МО);
- эксперты (педагогические работники и работники, отвечающие за экономическую составляющую деятельности образовательного учреждения.).

Разработчики программы должны обеспечить необходимый и достаточный объем материалов, которые должен освоить педагогический работник для эффективного решения стоящей перед ним проблемы в конкретный срок, грамотно определить инвариант и вариативную часть для каждой персонифицированной программы. Эксперты должны обеспечить точный расчет ресурсов: экономических, материально-технических, кадровых – для определения срока реализации персонифицированной программы, формирования плана – графика ее реализации, наиболее эффективных путей ее проведения.

2) определение регламентов работы. Данный вид деятельности также определяется нормативным документом (приказом). Педагогом, осваивающим персонифицированную программу может быть только штатный работник образовательного учреждения.

В персонифицированные программы при разработке можно включать:

- переподготовку и повышение квалификации;

- внутрифирменное повышение квалификации.
- обучение по образовательным программам высшего профессионального образования.

Персонализированные программы разрабатываются на основе результатов мониторингов и системы внутриучрежденческого контроля.

Персонализированная программа разрабатывается с учетом следующих параметров:

- виды деятельности, которые реализует участник программы. Они должны соотноситься с проблемами, которые стоят в профессиональном развитии участника программы и обеспечивать их эффективное разрешение;
- определение сроков реализации персонализированной программы. Сроки должны определяться с учетом инвариантной и вариативной составляющей каждой персонализированной программы. Сроки прохождения персонализированных программ целесообразно формировать от 2-х месяцев до 2-х календарных лет с учетом объема содержания конкретной персонализированной программы;
- определения конкретных результатов по каждому промежуточному этапу персонализированной программы и формы отчета по ним, а также итогового результата и формы отчета о выполнении программы педагогическим работником;
- возможно определение объема финансирования на определенные этапы реализации персонализированных программ (при наличии внебюджетной составляющей).

Таким образом, в персонализированной программе фиксируются все виды деятельности педагогических работников, конкретные прогнозируемые результаты, а также сроки их исполнения.

Для того, что бы была разработана и принята персонализированная программа повышения квалификации в образовательном учреждении должна быть сформирована процедуры согласования и утверждения программ данного вида. Вся работа по разработке, реализации и контролю за проведение персонализи-

рованных программ осуществляется на основе нормативного документа (приказа). Данный приказ регламентирует не только состав группа и ее функции по разработке программы, но и срок разработки программы, а также и срок ее исполнения. После того, как персонифицированная программа разработана, она может быть для уточнения и внесения эффективных предложений обсуждена

- собственно с педагогическим работником (группой педагогических работников)
- с методическим объединением, в которое входит педагогический работник
- на методическом совете.

Далее персонифицированная программа выносится на обсуждение органа государственно – общественного управления, который действует в образовательном учреждении (управляющий совет, наблюдательный совет, совет образовательного учреждения). Персонифицированная программа считается принятой, если за нее проголосовало то количество членов органа государственно-общественного управления, которое закреплено нормативно для принятия положительного решения по вопросу в положении о данном органе.

Далее персонифицированная программа утверждается приказом руководителя образовательного учреждения. Программа обязательна для исполнения в полном объеме.

Финансовая поддержка персонифицированных программ осуществляется за счет бюджетных средств, а также выделения средств поступивших из внебюджетных источников. Общие объемы финансирования по персонифицированным программам на текущий календарный год определяются руководителем образовательного учреждения и представительным органом государственно – общественного управления.

3. Управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации

3.1. Распределение полномочий и ответственности между специалистами образовательного учреждения по вопросам реализации персонифицированных программ

Управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации в образовательном учреждении (ОУ) напрямую зависит от системы предыдущей деятельности: выявления затруднений педагогов, организации маркетинговых исследований в сфере предоставления образовательных услуг в рамках повышения квалификации, проектирования персонифицированных программ в зависимости от выявленных проблем и имеющихся предложений.

Распределение полномочий и ответственности между специалистами ОУ является одним из важных звеньев в управлении реализацией персонифицированных программ.

При рассмотрении вопроса о распределении полномочий и ответственности между специалистами ОУ по проблеме реализации персонифицированных программ мы бы хотели акцентировать внимание на уточнении полномочий должностных лиц, обеспечивающих управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации.

Цель управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации – управленческое содействие педагогам в повышении профессиональной компетентности.

Задачи управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации:

- выявление имеющихся ресурсов для реализации персонифицированных программ,
- анализ, оценка и прогнозирование ресурсов внешней и внутренней среды для реализации персонифицированных программ,

- обеспечение комплексного подхода к управлению ресурсами (внешними и внутренними),
- обеспечение ресурсов персонифицированных программ повышения квалификации (финансовое, материально-техническое, методическое);
- осуществление контроля ресурсного обеспечения реализации персонифицированных программ.

Современное образовательное учреждение – это мощный и сложный механизм. Одному человеку не под силу решать все управленческие задачи. Поэтому в управлении возникает необходимость совместной работы многих людей и разделения труда между ними. В результате такого разделения в управляющей системе образовательного учреждения создаются специальные организационные структуры. За каждым должностным лицом и каждым структурным подразделением закрепляется ответственность по выполнению определенных функций. Подразделения наделяются определенными правами, между подразделениями устанавливаются связи и отношения. Результатом такого разделения становится организационная структура управления.

По мнению В.С. Лазарева, понятие структура означает совокупность устойчивых связей и отношений между частями какого-то целого. Организационная структура управления есть совокупность ее компонентов, между которыми распределены полномочия и ответственность за выполнение управленческих функций, кроме того, между ними существуют регулярно воспроизводимые связи и отношения²¹

Все выше сказанное, в полной мере, может быть соотнесено с организационной структурой управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации.

В зависимости от того, как распределяются управленческие работы между должностными лицами и подразделениями, могут быть сформированы структуры управления различных типов. Наиболее простой тип организационной структуры

²¹ Управление школой: теоретические основы и методы: Учебное пособие / под ред. В.С.Лазарева.- М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997.-336с.

управления – это линейная структура. Ниже приведена структура управления реализацией персонифицированных программ в ОУ (рисунок 1). Для данной структуры характерно наличие двух и более иерархических уровней управления, на каждом из которых руководителю подчиняется группа сотрудников, и отношения между руководителем и подчиненными строятся по принципу единоначалия. Содержательное наполнение функций каждого участника данной структуры обеспечивает выполнение поставленных целей и задач в аспекте управления реализацией персонифицированных программ. Руководители могут быть наделены полномочиями решать любые вопросы, возникающие в деятельности подчиненной ему группе.

Первый руководитель образовательного учреждения обеспечивает нормативно-правовую основу ресурсного обеспечения реализации персонифицированных программ, координирует деятельность своих непосредственных заместителей. На заместителей возлагается ответственность за организацию работ по научно-методическому и методическому сопровождению реализации персонифицированных программ. В условиях наличия в образовательном учреждении только одного заместителя весь функционал передается ему.

Более подробно полномочия и ответственность руководителя и специалистов, обеспечивающих управление ресурсами реализации персонифицированных программ будут рассмотрены далее.

Полномочия и ответственность по управлению ресурсами реализации педагогами персонифицированных программ повышения квалификации распределяются между первым руководителем и лицом, курирующим данный вопрос в ОУ. В соответствии с этим в должностные инструкции вышеназванных лиц должны быть внесены соответствующие дополнения.

Уточним полномочия и ответственность *первого руководителя*.

Директор лично или один из его заместителей организует работу по проектированию и реализации персонифицированных программ повышения квалификации, а также обеспечивает их методическое сопровождение.

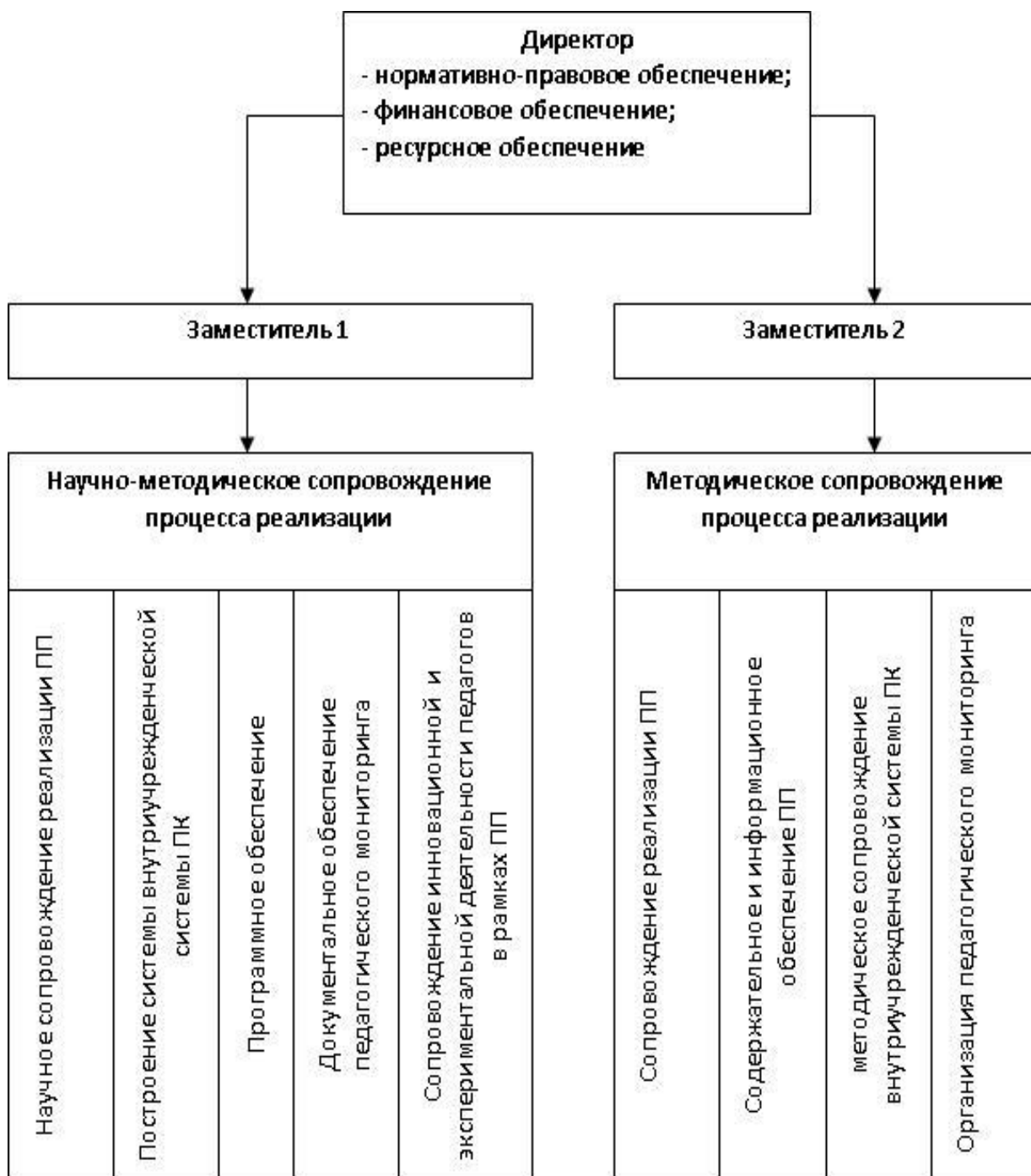


Рис. 1. Примерная структура управления реализацией персонализированных программ

Осуществляет руководство педагогического совета, на заседаниях которого рассматриваются вопросы реализации персонифицированных программ, качество работы педагогов, удовлетворенность последних предлагаемыми вне образовательными услугами; принимает решение об оказании финансовой поддержки реализации персонифицированных программ.

Директор обеспечивает условия для непрерывного повышения квалификации работников ОУ в рамках реализации персонифицированных программ: научно-методические, методические, информационные, материально-технические. Устанавливает взаимоотношения с учреждениями образования, обеспечивающими переподготовку и повышение квалификации работников образования в целях реализации персонифицированных программ повышения квалификации педагогов ОУ.

Сегодня руководитель не в состоянии единолично решать все возникающие управленческие проблемы, даже непосредственно входящие в круг его служебных обязанностей, поскольку их достаточно много, они разнообразны и специфичны, а его знания, опыт и имеющийся запас времени ограничены. Поэтому, сохраняя за собой выработку стратегии, контроль и общее управление, он делегирует полномочия по решению ряда проблем и сопряженную с этим ответственность подчиненным, обладающим необходимыми знаниями, опытом, заинтересованностью принять участие в управлении. В результате в рамках организационной структуры управления происходит «расщепление» и рациональное перераспределение прав, обязанностей и ответственности между ее субъектами.

Делегирование полномочий по управлению реализацией персонифицированных программ повышения квалификации осуществляется на основании должностных инструкций заместителей директора, куда вносятся положения об управлении реализацией персонифицированных программ.

Заместитель директора, курирующий вопросы реализации персонифицированных программ оказывает помощь (консультирует) в разработке персонифицированных программ с учетом выявленных в ходе монито-

ринга затруднений, проблем и продвижений педагогов с целью осуществления лично-ориентированной методической поддержки педагога; отвечает за содержательную часть персонифицированной программы в части внутриучрежденческой системы повышения квалификации, выполнение персонифицированных программ, качество их реализации, курирует участие педагогов во внешних формах повышения квалификации в соответствии с персонифицированной программой; обеспечивает методическую поддержку и сопровождение реализации программы.

Заместитель директора по научной работе (если таковой есть в образовательном учреждении) устанавливает контакты с учреждениями высшего профессионального образования, научными центрами и организациями в части организации и проведения экспериментальной работы и научно-практических исследований в ОУ, вовлечению учителей в научно-исследовательскую и экспериментальную деятельность в соответствии с содержанием персонифицированных программ. Руководит инновационными проектами, экспериментальной деятельностью педагогов, разработкой инновационной методической продукции.

Полномочия и ответственность лица, курирующего реализацию персонифицированных программ, целесообразно уточнить и закрепить в должностной инструкции.

Ниже приведена примерная схема делегирования полномочий по управлению реализацией персонифицированных программ

Таблица 7

Примерная таблица делегирования полномочий и ответственности в управлении реализацией персонифицированной программой

№ п./п.	Задача управления реализацией персонифицированной программы	Срок реализации задач	Ответственный за реализацию поставленных задач	Результат, вид его представления (форма отчетности)
1.				
2.				

Права и ответственность педагога, реализующего персонифицированную программу, могут найти отражение в его должностной инструкции, а также в Положении о персонифицированной программе повышения квалификации в образовательном учреждении. Педагог, реализующий персонифицированную программу, несет ответственность за:

- выполнение сроков реализации каждого из выделенных этапов персонифицированной программы,
- реализацию содержания программы,
- подготовку отчетности по этапам реализации программы в установленном порядке.

3.2. Стратегия управления ресурсами ОУ при реализации персонифицированных программ повышения квалификации

Изучение заявленной проблемы предполагает как некоторую систематизацию знаний руководителя образовательного учреждения по стратегическому управлению ресурсами образовательного учреждения в аспекте развертывания системы реализации персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников, так и выполнение практико-ориентированных заданий по проектированию внутрифирменной системы повышения квалификации.

Руководителю ОУ целесообразно задать себе вопрос: Что создает потребность в стратегическом управлении ресурсами? Свой ответ можно соотнести с возможными вариантами ответов:

- Выявление возможностей развития, обоснование направлений деятельности.
- Систематизация разрозненных тенденций, мероприятий и планов, увязка различных программ и проектов.
- Сконцентрировать и рационально использовать ресурсы образовательного учреждения.

Следовательно, разработка и реализация стратегии управления ресурсами образовательного учреждения является особо важным моментом апробации новой модели организации и финансирования повышения квалификации педагогических кадров.

Стратегическое управление ресурсами необходимо чтобы выстраивать исходя из анализа целого ряда факторов, происходящих во внешней и внутренней среде образовательного учреждения и оказывающих непосредственное воздействие на систему управления ресурсами образовательного учреждения.

Управление ресурсами при реализации персонифицированных программ как последовательность основных управленческих функций. Следуя логике изложения функционального подхода к управлению, руководителю образовательного учреждения следует помнить, что функция управления есть отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности и (или) организованности управляемых процессов²². В нашем случае речь идет об управлении ресурсами образовательного учреждения при реализации персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников. Поэтому, различая общие функции управления, при разработке стратегии управления ресурсами образовательного учреждения мы будем говорить о конкретных функциях управления, конкретном управленческом цикле последовательного выполнения функций, когда управленческое действие названо не само по себе, а вместе с объектом, на который оно направлено.

Так в нашем случае, это планирование ресурсного обеспечения реализации персонифицированных программ образовательного учреждения; анализ, оценка и прогнозирование ресурсов, необходимых для реализации персонифицированных программ. Руководителю образовательного учреждения также необходимо рассматривать план как проект, который требует обсуждения, рецензирования, корректировки, чтобы избежать ошибок при его практической

²² Управление школой: теоретические основы и методы / Под ред. В.С.Лазарева. – М., 1997. – С.72

реализации. Следует помнить, что планирование в широком смысле, включает в себя и прогнозирование, и программирование и др.²³

Планирование ресурсного обеспечения реализации персонифицированных программ предполагает достаточно детальное описание средств и путей достижения заявленных целей, а именно их структуры, последовательности действий, всех видов необходимых ресурсов, а также временных промежутков реализации программ.

Результатом данного этапа деятельности должно стать:

- осознание руководителем необходимости управления ресурсами образовательного учреждения при реализации персонифицированных программ;
- определение основных управленческих действий и последовательности их выполнения для ресурсного обеспечения внутрифирменной системы повышения квалификации педагогических кадров: 1) анализ внешней ситуации (ограничения и возможности) для развертывания системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников; 2) уточнение приоритетных направлений повышения квалификации, 3) конкретизация целей повышения квалификации; 4) анализ ситуации внутри образовательного учреждения (сильные и слабые стороны) для развертывания системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников; 5) формирование перспективного плана - графика повышения квалификации.

Комплексный подход к управлению ресурсами при реализации персонифицированных программ. Процесс стратегического управления ресурсами можно разбить на последовательно выполняемые операции: анализ (диагностика) внешней среды и анализ внутренних ресурсов образовательного учреждения, определение миссии и целевых приоритетов, формирование стратегии развития (планы, графики).

Комплексный подход к управлению ОУ представляет собой способ решения проблем управления, при котором объект (ресурсы образовательного учре-

²³ Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М.Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000 – С.201

ждения) рассматривается с различных взаимосвязанных сторон: организационной, финансовой, правовой. Комплексный подход основывается на детальной проработке исходных данных по управлению ресурсами: анализ внутренней и внешней среды, осознание миссии и целей ОУ. Руководитель ОУ должен определить ресурсы, управление которыми позволит обеспечить непрерывное профессиональное образование, совершенствование профессиональных компетентностей в аспекте реализации миссии и целей образовательного учреждения. Комплексный подход к управлению ресурсами при реализации персонифицированных программ должен обеспечить достижение поставленных целей с учетом ресурсных возможностей и ограничений.

Основными ресурсами внешней среды образовательного учреждения являются следующие: финансово-экономические, нормативно-правовые, социальное партнерство, образовательная стратегия государства (региона).

Основные ресурсы внутренней среды образовательного учреждения: кадровые, финансово-экономические, материально-технические.

На данном этапе управленческой деятельности определяются общие черты желаемого образа системы персонифицированного повышения квалификации в образовательном учреждении: современная модель с отработкой новой схемы финансирования на основе анализа и разработки стратегического планирования ресурсного обеспечения, либо продолжение работы в рамках действующей региональной модели повышения квалификации.

Анализ оценка и прогнозирование ресурсов внешней среды образовательного учреждения для реализации персонифицированных программ. Под внешней средой ОУ мы понимаем совокупность социальных и природных факторов, действие которых значимо для функционирования и развития ОУ как открытой социально-ориентированной системы.

Прогнозируя ресурсы внешней среды, следует провести ее анализ, используя известную в менеджменте методику PEST – анализа, анализа который учитывает основные наиболее значимые факторы внешней среды: социальный, управленческий (технологический), экономический и политический (политико-

правовой). Рекомендуется внести результаты выполненного анализа в таблицу 8²⁴.

Таблица 8

ПОЛИТИКА	
+ (положительные факторы)	- (факторы, имеющие отрицательное воздействие)
ЭКОНОМИКА	
СОЦИУМ	
УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	

Результатом проведенного анализа должно стать выявление потенциальных возможностей («сильных» сторон) и опасностей, угроз, которые несет внешняя среда для ресурсного обеспечения персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников.

Внешняя среда ОУ включает в себя ряд факторов, которые могут непосредственно выступать в качестве ресурсов для системы повышения квалификации педагогических работников. Так наметившаяся тенденция в расширении спектра образовательных услуг по повышению квалификации работников образования, предоставляемых учреждениями профессионального образования, безусловно, рассматривается в качестве положительного фактора для развертывания системы повышения квалификации педагогических кадров.

Руководитель образовательного учреждения в результате имеет перечень образовательных учреждений и организаций, оказывающих качественные образовательные услуги (возможно осуществление первичного поиска с использованием ресурсов интернет).

²⁴ Моисеев А.М., Моисеева О.М. Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. М., 2004. С-192-193.

Например. Руководитель муниципального образовательного учреждения Челябинской области, изучив возможности внешней образовательной среды, может сформировать примерный перечень образовательных учреждений и организаций.

Таблица 9

№ п./п.	Наименование образовательного учреждения согласно Уставу	Образовательные программы дополнительного профессионального образования	Категория педагогических работников	Цена услуги	Лицензия
1.	ГОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»	1) 2) 3) ...	- руководитель ОУ; - учитель-предметник; - педагог дополнительного образования; ...		
2.	ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»	1) 2) 3) ...	- педагоги начальных классов; - учителя информатики;		
3.	ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет»	1) 2) 3) ...			
4.	ГОУ ВПО ...				
5.	ГОУ ВПО...				
6.	ООО ...				
7.	ООО ...				

Составляя такой перечень руководителю необходимо задавать себе и вопросы следующего характера:

- Имеет ли образовательное учреждение лицензию на заявленные услуги дополнительного профессионального образования?
- Какой документ, подтверждающий прохождение курсов повышения квалификации, получит слушатель?
- Каким образовательным интересам, профессиональным затруднениям педагогов ОУ соответствует заявленная образовательная программа?
- Какова трудоемкость заявленной образовательной программы (объем часов), формы повышения квалификации (очная, очно-заочная, с использованием дистанционных технологий, очная в форме стажировки и др.)?

- Какова цена предлагаемой образовательной услуги?
- Где расположено образовательное учреждение (организация), предлагающая услуги дополнительного профессионального образования (нужно ли предусмотреть командировочные расходы)?
- Каково качество услуг, предоставляемых образовательными учреждениями на рынке? Каков имидж данных образовательных учреждений?

В данный перечень можно включить учреждения дополнительного и высшего профессионального образования, не расположенные на территории Челябинской области, например, ГБОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования», ФГОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (г. Москва) и др.

Проводя анализ внешней среды ОУ, следует обратить особое внимание на такие важные факторы, роль которых играют действия органов государственной власти, органов управления образованием, а также на изучение стратегических и нормативных документов развития педагогической отрасли.

Положительным является факт определения региональным органом управления образования приоритетных направлений повышения квалификации работников системы общего образования, разработка проекта новой модели повышения квалификации, схемы и методики финансирования переподготовки и повышения квалификации, открытость представления расчета доли расходов на ежегодное повышение квалификации на основе средней стоимости соответствующих курсов.

Например, в качестве положительного фактора может рассматриваться политическая стабильность в регионе (муниципалитете), наличие лидеров, поддерживающих систему образования, наличие соответствующей нормативно-правовой базы для развития системы образования, в частности наличие целевых программ (разделов программ), направленных на поддержку непрерывного образования педагогических работников, программы финансирования повышения квалификации педагогических работников.

Положительным фактором можно считать наличие общественных организаций и бизнес-структур, оказывающих в различных формах поддержку системы непрерывного профессионального образования, системы повышения квалификации работников образования.

В качестве рисков внешней среды ОУ большинством руководителей образовательных учреждений рассматривается вопрос финансирования системы повышения квалификации в форме персонифицированных программ, неразработанность соответствующих механизмов. Поэтому руководителю, в любой ситуации, следует обратить особое внимание на возможности дополнительного финансирования реализации персонифицированных программ повышения квалификации: гранты на конкурсной основе, проекты поддержки непрерывного образования педагогов общественными организациями и др.

Как результат руководитель образовательного учреждения должен иметь четкое представление о предложениях рынка образовательных услуг, о тех образовательных программах, образовательных учреждениях и организациях, позиционирующих соответствующие образовательные услуги повышения квалификации педагогических работников в сфере образования, о возможностях финансирования персонифицированных программ повышения квалификации.

3.3. Оценка и использование ресурсов ОУ для развертывания методической, научно-методической и исследовательской работы как компонент внутрифирменной системы повышения квалификации

Оптимизация и оценивание ресурсов ОУ для развертывания системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников. Под внутренней средой ОУ понимается совокупность компонентов ОУ, их функциональных взаимосвязей, а также всех участников образовательного процесса.

Анализ внутренних возможностей и ресурсов ОУ, по сути, есть отправная точка для разработки стратегии реализации персонифицированных программ в образовательном учреждении, анализ внутренней среды поможет определить потенциал, на который можно опираться при реализации своей стратегии. Целью данного анализа является поиск внутренних конкурентных преимуществ, которые могут быть рассмотрены как мощный потенциал для развертывания внутрифирменной системы повышения квалификации. Руководителю на дан-

ном этапе необходимо дать оценку важнейших необходимых и достаточных внутренних ресурсов: кадровых, материально-технических, информационных, финансовых.

Оценивание ресурсов ОУ для развертывания системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников рекомендуется провести с использованием методики менеджмента SWOT-анализа, оценки «сильных» и «слабых» сторон ОУ.

Руководитель и его команда с помощью данной методики выявляют внутренние факторы, которые потенциально дадут возможность развертывать системы повышения квалификации внутри ОУ.

Например, в ОУ 38% педагогов имеют высшую квалификационную категорию, опыт работы в районных методических объединениях учителей-предметников, 5 являются педагогами-новаторами, получили премии Президента РФ, губернатора Челябинской области, награждены отраслевыми наградами.

В ОУ достаточно эффективно осуществляется методическая работа, заключен договор с ГОУ ДПО ЧИППКРО о реализации научно-прикладного проекта «Организация учебно-исследовательской работы с учащимися», есть опыт участия в федеральном проекте по введению профильного обучения на старшей ступени общего образования. В школе сильный коллектив учителей начальной школы, ОУ является базовой площадкой городского управления образования для учителей начальной школы.

В ОУ хорошая материально-техническая база, есть два современных компьютерных класса, 10 автоматизированных рабочих мест учителя, подключен интернет, имеется депозитарий цифровых образовательных ресурсов.

В школе собрана база информационных материалов о приоритетных направлениях развития системы общего и профессионально-педагогического образования, информация о программах и образовательных учреждениях, реализующих программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников. Проведенное анкетирование педагогов свидетельствует о высокой мотивации педагогов к непрерывному образованию, росту профессионального потенциала.

Положительным фактором является желание педагогического коллектива участвовать в апробации новой модели повышения квалификации и принятие решения соответствующего органа управления образованием о включении ОУ в проект.

Безусловно, все перечисленные факторы являются «сильными» сторонами ОУ для развертывания системы внутрифирменного повышения квалификации.

В чем «слабые» стороны ОУ? Каковы возможные трудности в планируемой работе? Скорее всего, есть некое опасение, что выделенное в рамках апробации финансирование проекта может оказаться недостаточным для удовлетворения образовательных потребностей педагогического коллектива в повышении квалификации.

Таблица «SWOT-анализ»

Возможности	Сильные стороны
Угрозы	Слабые стороны

--	--

Проблемно-ориентированный анализ ресурсов ОУ для обеспечения системы внутрифирменного повышения квалификации. Для организации проблемно-ориентированного анализа целесообразно создать временный творческий коллектив для проведения анализа, определить регламент его работы, распределение функций между членами коллектива на различных этапах работы. С целью целостного представления об организации проблемно ориентированного анализа руководителю ОУ рекомендуем обратиться к трудам В.С. Лазарева, О.Е. Лебедева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника и др.

Проблемно-ориентированный анализ необходимо начинать с критической оценки целей реализации персонифицированных программ педагогов ОУ. В качестве стратегического видения желаемого образа выступает эффективная новая система организации непрерывного образования педагогов ОУ, ориентированная на персонифицированные программы повышения квалификации.

Далее рекомендуется провести сопоставление результатов, полученных в ходе анализа внешней и внутренней среды ОУ в аспекте заявленной проблемы, фактически необходимо соотнести то, что есть, с тем, что хотелось бы получить в будущем, необходимо четко зафиксировать проблемы - «разрывы» между фактическим и ожидаемым состоянием.

В ходе анализа целесообразно найти ответы на основные вопросы:

- Какие проблемы будет решать система внутрифирменного повышения квалификации? (Возможно прохождение текущего повышения квалификации, подготовка педагогов к работе с федеральными государственными образовательными стандартами, обучение современным образовательным технологиям и др.)
- Есть ли кадры из числа лучших педагогов для обучения и дальнейшей работе тьюторами с последующей их использованием для организации методической, научно-методической и исследовательской работы с педагогами внутри учреждения?

- Каковы реальные возможности бюджетного финансового обеспечения реализации персонифицированных программ?

- Какие другие ресурсы могут быть привлечены для финансирования реализации персонифицированных программ? (Возможно использование поддержки фонда органов государственного управления образовательным учреждением, средств грантовой поддержки, общественных организаций, социальных партнеров).

- Позволяют ли материально-технические ресурсы организовать мероприятия системы внутрифирменного повышения квалификации с использованием дистанционных технологий? (проведение вебинаров, дистанционное обучение педагогов без отрыва от образовательного процесса).

Выявление приоритетных направлений реализации персонифицированных программ. После того как получены данные проблемно-ориентированного анализа, выявлены проблемы фактического состояния внутрифирменной системы повышения квалификации руководителю нужно определить, какой должна быть эта система, чтобы обеспечить прогнозируемые результаты. По своей сути проект желаемой системы внутрифирменного повышения квалификации должен быть:

- актуальным, т.е. соответствовать образовательным потребностям и профессиональным затруднениям педагогических работников;

- реалистичным, т.е. соответствовать ресурсным возможностям образовательного учреждения;

- системным, т.е. определять необходимый и достаточный состав компонентов образовательной системы и обеспечивать координацию взаимосвязей между ними;

- контролируемым, т.е. по окончании работ можно было бы проверить, результативность и эффективность реализации персонифицированных программ.

Таким образом, на основе полученных данных проблемно-ориентированного анализа руководитель сможет определить приоритеты в

управлении ресурсами реализации персонифицированных программ с учетом следующих факторов:

- профессиональные затруднения педагогов
- образовательные потребности педагогов
- наличие необходимого финансирования.

Результатом данного шага управленческой деятельности должен стать перечень направлений, возможно с детализацией проблематики повышения квалификации педагогов образовательного учреждения. Список приоритетных направлений реализации персонифицированных программ может быть следующим:

- эффективная реализация в образовательном процессе современных образовательных технологий;
- технологии работы с детьми, имеющими высокий потенциал интеллектуального и творческого развития;
- педагогическая деятельность в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и федеральных государственных требований к структуре, результатам освоения и условиям реализации основных образовательных программ;
- технологии духовно-нравственного развития и воспитания учащихся (воспитанников);
- использование ИКТ в образовательном процессе (продвинутый уровень владения ИКТ).

3.4. Формирование перспективного плана-графика повышения квалификации педагогов ОУ на краткосрочную и среднесрочную перспективы

Проект планируемой системы внутрифирменного повышения квалификации требует тщательной проработки плана действий, графика проводимых работ.

Стратегическое планирование системы повышения квалификации педа-

гогов ОУ на основе проблемно-ориентированного анализа ресурсов. На основе сформулированных цели, задач, анализа внутренних и внешних ресурсов можно приступить к разработке плана стратегических мероприятий. Конкретизированный план стратегических мероприятий можно предложить выполнить в форме таблицы по параметрам: мероприятия, сроки исполнения, ожидаемый результат, ответственные, ресурсная база.

Важным аспектом деятельности руководителя является выделение основных этапов реализации стратегического плана действий, очередности их выполнения.

Определение основных этапов реализации стратегии на краткосрочную и среднесрочную перспективу предполагает следующее.

1) Соотнесение сроков между прохождением аттестации работников и реализацией персонифицированных программ с учетом фактического содержания последней.

Таблица 10

№ п./п.	Мероприятия	Сроки	Ожидаемый результат	Ответственные	Финансы	Партнеры
1	Выявление приоритетных направлений	Январь 2012г.	Перечень приоритетных направлений повышения квалификации	Зам. директора ОУ	В рамках должностной инструкции	
2	Определение списка учителей на ПК	Январь 2012г.	Список педагогов, реализующих персонализированные программы	Зам. директора ОУ	В рамках должностной инструкции	
3	Определение перечня необходимых программ ПК	Январь 2012г.	Перечень образовательных программ ПК	Зам. директора ОУ	В рамках должностной инструкции	Образовательные учреждения ВПО, ДПО
4	Определение списка педагогов-тьюторов	Январь 2012г.	Список педагогов для обучения по программам подготовки тьюторов	Руководитель методической службы ОУ	В рамках должностной инструкции	Возможно участие ММС
5	Анализ состояния материально-технических ресурсов	Декабрь 2011г.	Уровень обеспеченности для развертывания программ	Зам. Директора ОУ, учитель информатики	В рамках должностной инструкции	
6	Расчеты необходимого финансирования на ПК	Февраль 2012г.	Определение доли бюджетного финансирования на программы ПК	Главный бухгалтер, руководитель ОУ	Региональная субвенция	
7	Расчеты необходимого внебюджетного финансирования	Январь – март 2012г.	Определение потенциальных социальных партнеров	Главный бухгалтер, руководитель ОУ	Внебюджетные источники	Попечительский совет ОУ, Региональная ассоциация малого бизнеса
8	Составление графика реализации персонализированных программ ПК	Февраль 2012г.	Определение очередности реализации персонализированных программ ПК	Зам. директора	В рамках должностной инструкции	

2) Сопоставление необходимых затрат на организацию работ по реализации персонифицированных программ повышения квалификации с фактически имеющимися финансовыми ресурсами.

3) Определение первоочередности обучения педагогов по образовательным программам ПК, учитывая приоритеты и фактическое наличие необходимого финансирования.

Например. В ходе анализа профессиональных затруднений была выявлена потребность в изучении особенностей педагогической деятельности в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и федеральных государственных требований к структуре, результатам освоения и условиям реализации основных образовательных программ. Фактически 100% педагогических работников ОУ нуждаются в освоении данной образовательной программы. Вместе с тем, из регионального бюджета выделенной субвенции достаточно для организации повышения квалификации лишь 20% педагогам данного ОУ.

Каким образом можно разрешить сложившуюся ситуацию?

- Хорошим управленческим решением может быть направление на обучение по соответствующей программе повышения квалификации зам. директора по УВР, с тем, чтобы он в последующем мог стать организатором необходимой методической работы внутри ОУ в качестве тьютора.

- Для определенных выше направлений (образовательных программ), провести расчеты финансирования, выбрать наиболее выгодные варианты (возможно обучение в дистанционном режиме, как более выгодный вариант), определить очередность реализации персонифицированных программ.

- При недостаточном финансировании полного обучения по образовательной программе рекомендуется использовать возможности модульно-накопительной системы, т.е. оплатить обучение педагога по одному из модулей образовательной программы в текущем финансовом году, пролонгировав обучение по другим ее модулям на следующий год.

В этой процедуре нет жестких правил регламентации сроков, основные этапы определяются внутри ОУ самостоятельно, важно отметить при этом, что каждый этап должен иметь свою цель и задачи и обладать завершенностью. Руководитель ОУ может использовать возможность поддержки реализации персонифицированной программы как стимулирующего фактора для педагога. В результате выполнения проведенных работ должен быть:

- определен перечень основных этапов реализации стратегии на ближайшую (краткосрочную) и среднесрочную перспективу;

- для каждого этапа определен списочный состав участников персонифицированных программ, определены основные виды деятельности, образовательные программы и места освоения соответствующих программ повышения квалификации;

- проведены необходимые расчеты бюджетного финансирования;
- определены социальные партнеры для финансовой поддержки персонифицированных программ повышения квалификации.

Перспективный план-график реализации персонифицированных программ педагогических работников образовательного учреждения.

Оценка продолжительности работ по реализации персонифицированных программ состоит из определения времени, которое требуется для их выполнения. В качестве временной модели часто используются ленточные диаграммы Ганнта.

Например, перспективный план - график реализации персонифицированных программ в виде ленточной диаграммы Ганнта может выглядеть следующим образом:

Ф.и.о. педагога	Программа	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Объем финансирования
1.								
2.								
3.								
4.								

По горизонтали данного графика отмечаются временные промежутки выполнения реализуемых программ повышения квалификации. По этому графику легко определить начало и продолжительность проекта реализации персонифицированных программ на ближайший промежуток времени (в качестве краткосрочной перспективы 1 год, среднесрочной 2-3 года).

Разрабатывая перспективный план график реализации персонифицированных программ педагогических работников необходимо первично оценить временные рамки реализации отдельных персонифицированных программ работников, определить первоочередность их поддержки на основании ряда факторов:

- актуальность заявленной проблемы повышения квалификации;
- соответствие приоритетным направлениям стратегии развития системы внутрифирменного повышения квалификации ОУ;
- наличие условий для реализации персонифицированной программы и др.

3.5. Контроль выполнения персонифицированных программ повышения квалификации

Контроль как действующий механизм обеспечения обратной связи по фактической реализации программы. Описывая процедуру контроля выполнения персонифицированных программ повышения квалификации, считаем необходимым, остановиться на уточнении понятий «контроль», «контрольная функция». Анализ управленческой литературы показывает неоднозначность трактовок данного феномена, однако во всех исследованиях выдержаны основные позиции в определении данного понятия. Будем придерживаться следующего определения: контроль - это вид управленческой деятельности, задачей которой является количественная и качественная оценка, а также учет результатов работы учреждения²⁵. В соответствии с этим определением можно выделить два направления контроля выполнения персонифицированных программ:

- контроль для оценки полученного результата;
- контроль для принятия мер по корректировке существенных отклонений от плана реализации персонифицированных программ либо корректировке самого плана реализации.

Содержание функции контроля в конкретной ситуации реализации персонифицированных программ зависит от структуры и содержания других функций управления (планирования, организации, мотивирования). В то же время принятая система контроля будет влиять на содержание систем планиро-

²⁵ М.М.Поташника «Эксклюзивные аспекты управления школой», – М., «Педагогическое общество России», 2011. – 320 стр.

вания, организации деятельности, мотивирования педагогов на реализацию персонифицированной программы повышения квалификации.

Субъекты и объекты контроля (подразделения, персонал) должны быть четко указаны в положениях о подразделениях и должностных инструкциях образовательного учреждения. **Субъектами контроля** реализации персонифицированных программ являются педагоги, лица, курирующие реализацию персонифицированных программ. **Объектами контроля** являются: процесс разработки персонифицированных программ, их качество, выполнение графика их реализации, целесообразность использования финансовых ресурсов, качество внутрифирменной системы повышения квалификации, обеспечивающей реализацию персонифицированных программ.

В управленческой деятельности возможно использование следующих **видов контроля** за реализацией персонифицированных программ педагогических работников:

- **предварительный контроль.** Осуществляется до фактического начала работ по реализации персонифицированных программ. Средства осуществления — реализация определенных правил, процедур и линий поведения. Используется по отношению к человеческим (анализ профессиональных затруднений педагогов, их продвижений в плане роста профессиональной компетентности), финансовым (составление бюджета реализации персонифицированных программ) ресурсам;
- **текущий контроль.** Осуществляется непосредственно в ходе реализации персонифицированных программ. Базируется на измерении фактических результатов, полученных после выполнения работ (контролируются сроки реализации персонифицированных программ, выполнение плана-графика). Для осуществления контроля аппарату управления необходима обратная связь;
- **заключительный контроль.** Значимость данного вида контроля состоит в том, что заключительный контроль реализации персонифицированных программ дает руководителю информацию, необходимую для планирования следующего этапа управления. Данный вид контроля способствует мотивации,

так как измеряет достигнутую результативность.

Требования к организации контроля за реализацией персонифицированных программ:

1. Цели и задачи контроля должны вытекать из целей и задач управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации
2. Контроль необходимо планировать в соответствии с этапами реализации персонифицированной программы каждого педагога.
3. В процессе контроля важна не просто констатация факта, а выявление причин, вызывающих недостатки, выработка эффективных мер по их устранению.
4. Контроль будет действенным только в том случае, если он осуществляется своевременно и если мероприятия, намеченные в результате его проведения, выполняются.

Таким образом, контроль является действующим механизмом обеспечения обратной связи по фактической реализации персонифицированной программы.

Анализ реализации персонифицированных программ педагогов ОУ. Одной из функций управления целостным процессом реализации персонифицированных программ повышения квалификации является **анализ**. Незнание истинного положения дел по реализации персонифицированных программ повышения квалификации создает трудности в установлении правильной системы взаимоотношений регулирования и корректировки данного процесса.

Основное назначение педагогического анализа как функции управления реализацией персонифицированных программ повышения квалификации, по мнению Ю.А. Конаржевского, состоит в изучении состояния и тенденций развития данного процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы (в нашем случае, реализации персонифицированных программ повышения квалификации).

В теории и практике внутришкольного управления (Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др.) определены основные виды анализа: тематический и итоговый²⁶.

Как эти виды анализа используются при управлении реализацией персонализированных программ?

Тематический анализ направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в ходе и результатах реализации персонализированных программ повышения квалификации. В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход к изучению всех видов деятельности педагогов, осуществляемых в рамках реализации персонализированной программы повышения квалификации. Директор ОУ или его заместитель могут получить наиболее полное представление о деятельности педагога, реализующего персонализированную программу, лишь проанализировав ряд материалов и мероприятий, получив, таким образом, представление о системе работы педагога по реализации персонализированной программы. Содержание тематического анализа составляют такие комплексные проблемы, как оптимальное сочетание и анализ внешней и внутренней системы повышения квалификации для реализации персонализированных программ.

Итоговый анализ охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении определенного временного отрезка, закрепленного в персонализированной программе, и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения. Итоговый анализ подготавливает протекание всех последующих функций управленческого цикла, формируется из данных официальных отчетов, справок, представляемых педагогами по результатам реализации персонализированных программ²⁷

1.²⁶ Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю.А. Конаржевский. – М.: Знание, 1986.– С.58–65.

²⁷ Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ как основа управления школой. Челябинск, 1978. — С. 23.

Таким образом, проведенный анализ реализации персонифицированных программ становится основанием для выбора форм и технологий контроля выполнения персонифицированных программ.

Формы и технологии контроля выполнения персонифицированных программ повышения квалификации. Контроль выполнения персонифицированных программ повышения квалификации осуществляется по следующей схеме:

- выбор концепции контроля (система, процесс, частная проверка);
- определение целей контроля (целесообразность действий педагогов в ходе реализации персонифицированной программы, планомерность, регулярность и эффективность работы по реализации персонифицированных программ);
- установление норм контроля (этических, производственных, правовых);
- выбор методов контроля (диагностический, текущий, заключительный);
- определение объема и области контроля (сплошной, эпизодический, финансовый).

В процессе контроля используются такие методы, как изучение документации самообразовательной деятельности педагога, прохождении курсов повышения квалификации, беседы, анкетирование, хронометрирование деятельности педагога в рамках реализации персонифицированной программы, диагностические методы, т.е. такие методы, которые позволяют получить необходимую объективную информацию.

Таким образом, выбор форм и методов контроля реализации персонифицированных программ повышения квалификации определяется его целями, задачами, особенностями объекта и субъекта контроля, наличием времени. Использование разнообразных форм и методов возможно при условии четкого, обоснованного планирования, включения в его проведение представителей администрации, членов временного творческого коллектива.

Для обеспечения системы контроля, его нормативной базы в образовательном учреждении целесообразно разработать Положение о должностном контроле (с уточнением позиций контроля за реализацией персонифицированных программ повышения квалификации), план-график контроля, циклограммы контроля за деятельностью педагогов, реализующих персонифицированные программы.

Регулирование хода реализации персонифицированной программы педагога по результатам контроля. Основными задачами регулирования хода реализации персонифицированной программы педагога являются:

- создание условий, обеспечивающих реализацию персонифицированных программ повышения квалификации как целостной системы;
- обеспечение благоприятного социально-психологического климата в коллективе;
- создание необходимых предпосылок для развития внутренней активности педагога, реализующего персонифицированную программу;
- предоставление каждому педагогу возможности самоутвердиться в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности, в максимальной степени раскрывающих его индивидуальные качества и способности.

Регулирование хода реализации персонифицированной программы педагога осуществляется на основе полученных в ходе контроля результатов. По выявленным результатам принимаются необходимые управленческие решения.