

Данильченко Сергей Леонидович

почетный работник воспитания
и просвещения Российской Федерации, академик РАЕ,
академик РАЕН, академик РАМТН,
д-р ист. наук, профессор, профессор
Институт общественных наук
и международных отношений
ФГАОУ ВО «Севастопольский
государственный университет»
г. Севастополь

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ
«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ АБОНЕМЕНТЫ
ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ»**

***Аннотация:** переход к накопительной системе повышения квалификации педагогических работников является одним из ключевых факторов модернизации российской системы образования на современном этапе. Мониторинг существующих моделей накопительных систем, в том числе их нормативной регламентации на уровне региональных образовательных систем и образовательных организаций, реализующих программы повышения квалификации, показывает, что в качестве причин ввода этой организационной модели рассматриваются особенности развития образования в условиях становления информационного общества, реализация Национального проекта «Образование», реализация компетентностной модели образования, профессиональных стандартов, привлечение в школу учителей, имеющих базовое непедagogическое (университетское) образование. Немаловажным обстоятельством является также предстоящее обновление механизмов финансирования образовательных услуг, связанное с выделением средств на повышение квалификации.*

***Ключевые слова:** моделирование накопительной системы повышения квалификации, концептуальные проблемы, организационные проблемы, уровень*

профессиональной рефлексии, уровень личностной рефлексии, учебный план повышения квалификации, требования к профессиональным квалификационным характеристикам педагогических работников, дидактические особенности компетентностного профессионального образования, организационные особенности компетентностного профессионального образования, специфика порядка аттестации педагогических работников.

Аннотация к проекту.

Настоящий проект разработан в соответствии с планом работы Севастопольского научного центра РАО при ФГАОУ ВО СевГУ (далее – СевНЦ РАО) по оформлению новой формы повышения квалификации педагогических работников города Севастополя как предназначенный для оперативного решения глобальных и точечных проблем образовательных организаций, реализующих программы общего, включая дошкольное, образования. Проект допускает возможность оформления в ближайшей перспективе педагогических абонементов для родителей и общественности, креативных – для обучающихся при наличии потребности образовательных организаций в таких абонементах.

Содержание и структура настоящего проекта определены СевНЦ РАО на основе результатов анализа научно обоснованных знаний о современном образовании.

Принципиально значимым на настоящем (предпроектном) этапе является обоснование и создание условий, необходимых для достижения профессионального уровня педагогов, адекватных системообразующим положениям государственной образовательной политики, законодательно установленным требованиям к образованию, образовательным системам, образовательным организациям, педагогическим работникам.

На предпроектном этапе проект рассчитан на обсуждение преимущественно педагогическими коллективами образовательных организаций, сформулировавших проблемы, требующие обоснования способов их разрешения на основе договоров о совместной деятельности с ФГАОУ ВО СевГУ. В исследовании запросов образовательных организаций, выполняемом СевНЦ РАО, начиная с

февраля 2022 года в форме комплексного мониторинга результатов освоения реализуемых Гуманитарно-педагогическим институтом ФГАОУ ВО СевГУ по проблеме «Реализация образовательных технологий на основе деятельностного подхода в условиях введения ФГОС ООО», примут участие 40 образовательных организаций, из которых 5 многоцелевых и многофункциональных образовательных организаций – образовательных комплексов.

Процедура дальнейшей работы с проектами абонементов подлежит разработке.

Предполагается, что содержание и структура абонементов, количество мероприятий и форма их проведения будут определяться образовательными организациями.

Долевое участие субъектов – разработки и реализации проектов должно составить содержание соответствующих договоров.

Научно-методическое обоснование проекта.

Переход к накопительной системе повышения квалификации педагогических работников является одним из ключевых факторов модернизации российской системы образования на современном этапе. Мониторинг существующих моделей накопительных систем, в том числе их нормативной регламентации на уровне региональных образовательных систем и образовательных организаций, реализующих программы повышения квалификации, показывает, что в качестве причин ввода этой организационной модели рассматриваются особенности развития образования в условиях становления информационного общества, реализация Национального проекта «Образование», реализация компетентностной модели образования, профессиональных стандартов, привлечение в школу учителей, имеющих базовое непедагогическое (университетское) образование. Немаловажным обстоятельством является также предстоящее обновление механизмов финансирования образовательных услуг, связанное с выделением средств на повышение квалификации.

Таким образом, накопительная система призвана удовлетворить меняющийся социальный и профессиональный заказ в сфере повышения квалифика-

ции, способствовать формированию профессиональной компетенции педагогических работников в режиме непрерывного образования. Ключевой особенностью накопительной системы является учет индивидуальных потребностей педагогов и возможность перехода от эпизодических мероприятий по повышению квалификации к построению целостной модели профессионального роста. Тем самым, на сферу повышения квалификации распространяется принцип опережающего развития, имеющий важнейшее значение для всех ступеней и форм образования в современных условиях.

Гибкий характер накопительной системы соответствует принципам содержательной вариативности и уровневой дифференциации профессионального образования, обеспечивает более эффективный режим образовательных мероприятий, предполагающих отрыв специалиста от рабочего места, расширение спектра предоставляемых образовательных услуг в сфере повышения квалификации и переход на сервисный принцип деятельности по удовлетворению профессиональных образовательных потребностей.

При моделировании накопительной системы повышения квалификации возникает несколько концептуальных и организационных проблем. В первую очередь, речь идет о возможности сосуществования традиционной (курсовой) и накопительной систем как двух равноправных моделей повышения квалификации. В тех региональных системах повышения квалификации, где реализован подобный подход, как правило закрепляется универсальный принцип: выбор между традиционной и накопительной системами добровольно делает сам педагог, но использование накопительной системы рекомендуется только тем специалистам, которые уже имеют опыт повышения квалификации по традиционной форме.

Целесообразность такого подхода аргументируется тем, что в условиях накопительной системы педагог должен проявить не только высокий уровень профессиональной и личностной рефлексии, но и готовность к самостоятельному формированию учебного плана повышения квалификации, индивидуальному выбору сроков и форм образовательных мероприятий. Очевидна и психо-

логическая неготовность многих педагогов к участию в накопительной системе повышения квалификации.

Однако следует учесть, что подобная постановка вопроса не учитывает изменившийся характер требований к профессиональным квалификационным характеристикам педагогических работников, дидактические и организационные особенности компетентностного профессионального образования, специфику порядка аттестации педагогических работников. Да и само противопоставление «традиционных» и «современных» образовательных технологий, классических и инновационных форм образовательного процесса, «функциональных обязанностей» и «экспериментальных инициатив» педагогических работников уходит в прошлое. Поэтому существование так называемых «традиционных» форм повышения квалификации, лишенных ориентации на преемственное и непрерывное профессионально-личностное развитие педагога, становится анахронизмом. Как следствие, меняется и привычное соотношение таких понятий, как «повышение квалификации», «непрерывное образование», «методическая работа».

С формальной точки зрения, переход к парадигме непрерывного образования как комплексного и целенаправленного развития человеческой личности, осуществляемого на протяжении всей жизни, отнюдь не обязательно предполагает отказ от классического понимания повышения квалификации как прямой служебной обязанности, связанной с периодическим обновлением теоретических и практических знаний, совершенствованием профессиональных умений и навыков в ходе специализированных образовательных мероприятий и в соответствии с лицензируемыми образовательными программами ДПО. «Накапливать» можно и результаты профессионального обучения в таких стандартизованных условиях (например, при переходе от курсовой системы к блочно-модульной).

Однако сущность накопительной системы заключается не в самом механизме перманентного «накопления» знаний и навыков, а в обеспечении условий для выбора оптимального пути повышения квалификации для каждого слушателя, в создании условий для преемственного наращивания профессионального

опыта слушателя при переходе с одного уровня накопительной системы на другой. Поэтому ввод накопительной системы и превращает повышение квалификации в один из компонентов процесса непрерывного обучения. Традиционная курсовая система («квалификационные курсы») не может в полной мере соответствовать таким требованиям, хотя ее модульные компоненты вполне могут стать частью накопительной системы при условии их четкой дидактической и адресной направленности.

Также стирается прежняя грань между «периодическим» повышением квалификации и «текущей» методической работой педагога. Накопительная система повышения квалификации призвана наиболее полно учитывать и удовлетворять дифференцированные потребности работников в конкретных областях профессиональных знаний, в том числе выбирать различные виды профессионального обучения и профессиональной коммуникации с учетом своих способностей и возможностей. Реализовать такую модель повышения квалификации можно только при условии постоянной тьюторской опеки со стороны методических служб, с одной стороны, и активной вовлеченности педагога в инновационную методическую работу, с другой. При отсутствии этих факторов накопительная система лишается своей направленности на преемственное развитие профессиональной культуры педагога и превращается в набор раздробленных и растянутых по времени образовательных мероприятий.

Признание того факта, что накопительный характер системы повышения квалификации становится доминирующим в современных условиях, и участие в накопительной системе целесообразно для всех категорий педагогических работников, ставит вопрос о разработке целостной организационной основы этой модели. Принципиально невозможно ограничиться признанием права слушателя на свободный индивидуальный выбор образовательных услуг в сфере повышения квалификации и возложить на него всю полноту ответственности за формирование индивидуального маршрута повышения квалификации. Не могут в должной мере систематизировать накопительную систему повышения квалификации и такие актуальные приемы как ввод зачетных книжек слушателей, со-

здание универсальных банков данных о формах повышения квалификации и специализированных порталов для обеспечения «обратной связи» (хотя все эти меры очень важны в качестве инфраструктурных).

Ключевым фактором систематизации накопительной системы и гарантией ее управляемости остаются образовательные программы, которые, в соответствии с требованиями Закона «Об образовании в Российской Федерации», в обязательном порядке определяют содержание образования любого уровня и направленности. Показательно также, что в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» реализация образовательных программ рассматривается именно в качестве способа обеспечения возможности непрерывного образования, общего и профессионального развития человека в течение всей жизни в соответствии с образовательными и профессиональными потребностями. И применительно ко всем уровням образования, кроме ДПО, эта задача решается за счет выстраивания стройной иерархии Федеральных государственных образовательных стандартов и создаваемых на их основе образовательных программ. Однако в системе повышения квалификации создание образовательных программ не регламентировано, а потому при переходе к накопительной модели эта проблема вызывает существенные разночтения.

Мониторинг существующих накопительных систем повышения квалификации позволяет выделить два основных подхода к определению структуры образовательной программы. Первый и наиболее широко представленный опирается на представление о том, что в условиях накопительной системы образовательной программой является индивидуальный образовательный маршрут слушателя. Подобная трактовка, на первый взгляд, противоречит общепринятому и нормативно закрепленному определению образовательных программ как комплексной учебно-методической документации, определяющей содержание образования, структурированное по учебным курсам, предметам, дисциплинам (модулям), соответствующие требования к условиям образовательного процесса и планируемые результаты освоения программы. Однако в данном случае предлагается вполне определенное понимание индивидуального образователь-

ного маршрута как совокупности учебных программ, поэтапное освоение которых и составляет «накопление» необходимого квалификационного результата.

Иными словами, повышение квалификации слушателей базируется на суммировании результатов усвоения каждой из учебных программ в структуре образовательной программы. Сама же образовательная программа формируется как результат индивидуального выбора педагогом конкретных учебных курсов, предметов, модулей. Формой такой образовательной программы является «Индивидуальный образовательный план», содержащих названия осваиваемых учебных программ, объем часов по учебному плану, сроки освоения и т. п. Характерно, что в положениях о накопительной системе, как правило, делается оговорка о том, что конструирование образовательной программы повышения квалификации в форме индивидуального маршрута предполагает обязательное включение некоего инвариантного компонента (например, надпредметного тематического учебного курса, посвященного фундаментальным проблемам развития современного образования, психолого-педагогической теории, нормативно-правовой базы и т. п.).

Еще одним особым компонентом образовательной программы может быть участие слушателя в открытых методических мероприятиях:

- мастер-классах;
- круглых столах;
- открытых уроках;
- выставках;
- научно-практических семинарах;
- заседаниях методического объединения;
- конференциях;
- интернет-форумах;
- конкурсах профессионального мастерства и др.

Такие открытые методические мероприятия могут быть закреплены в образовательной программе с помощью процентных квот – 75% – курсы повышения квалификации, часть из которых образует инвариантный компонент, а

25% – открытые методические мероприятия. Возможен и ввод часовых эквивалентов для различных форм открытых методических мероприятий, например, проведение открытых авторских методических мероприятий:

- 4 часа за 1 час мероприятия;
- выступление на открытых методических мероприятиях – 3 часа за 1 час выступления;
- присутствие на открытых методических мероприятиях – 1 час за 1 час мероприятия.

Выстроенная таким образом образовательная программа, с одной стороны, включает в себя те элементы накопительной системы, которые гарантировано обеспечивают квалификационный уровень профессиональной подготовки педагога, а, с другой, отвечает принципам вариативности и индивидуализации.

Накопительная модель образовательной программы как индивидуальный образовательный маршрут имеет и определенные уязвимые стороны. Накопительная система позволяет педагогам самостоятельно конструировать индивидуальный образовательный маршрут, выбирая наиболее приемлемые для себя формы и сроки повышения квалификации. Но экспертиза таких «сборных» образовательных программ, представляющих собой индивидуальный образовательный маршрут, практически невозможна. Требуется принципиальная оговорка о том, что образовательная программа включает совокупность учебных программ, выбранных педагогом выбранных педагогом в логике вполне определенного направления (проблемы) повышения квалификации, с указанием конкретных сроков их освоения и образовательных учреждений дополнительного профессионального педагогического образования, имеющих лицензию для реализации данных программ.

Такие учебные программы, а также программы открытых методических мероприятий, идущих в зачет индивидуального учебного плана, должны быть представлены в качестве комплексного документа и пройти экспертизу в установленном порядке. Эти меры являются принципиально значимыми. Однако полностью решить проблему они не могут. Если бы задача образовательной

программы заключалась только в характеристике организационно-педагогических условий и содержательной основы процесса повышения квалификации, то ее состав вполне мог бы определяться совокупностью предусмотренных в индивидуальном плане учебных предметов (модулей) и методических мероприятий, а накопительный принцип предполагал бы суммирование результатов освоения этих компонентов.

Однако в условиях непрерывного образования, ориентированного на преемственное развитие профессионального портрета педагога, образовательная программа приобретает особые функции. Она должна отражать целевые установки опережающего компетентностного обучения, включать соответствующие критерии результативности процесса повышения квалификации, предполагать некие индикаторы (маркеры) профессионального роста. Только такие образовательные программы могут обеспечить главное качество накопительной системы – движение от одного уровня подготовки к другому, а не просто суммирование результатов усвоения тех или иных учебных программ.

Поэтому основным предметом экспертной оценки становится не соответствие образовательных программ формальным требованиям трудоемкости и ресурсной обеспеченности, а их целевые установки, планируемый результат и предлагаемые средства его достижения. Всё это делает актуальным второй подход к проектированию накопительных образовательных программ, представляющих собой матрицу компетентностной подготовки (то есть матричную основу для формирования индивидуальных образовательных маршрутов).

Принципиальное отличие второго подхода заключается в том, что накопительный принцип реализуется не столько на уровне индивидуального учебного плана повышения квалификации, сколько в контексте компетентностного профессионального развития слушателя в долговременной перспективе. «Накапливаются» не формальные результаты освоения тех или иных учебных модулей и участия в неких методических мероприятиях, а показатели личной профессиональной компетенции. Соответственно, когда слушателю предлагается вариативный комплекс образовательных программ повышения квалификации, то

формируется не просто спектр «свободно выбираемых» образовательных услуг, а целостное матричное пространство поэтапного (уровневого) наращивания профессиональных компетенций. Инструментом же для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов становится профессиональное портфолио педагога, а не образовательная программа повышения квалификации.

Если первая модель образовательной программы предполагает педагогу широкий вариативный выбор учебных программ и накапливание результата их освоения в рамках индивидуального плана повышения квалификации, то вторая модель предполагает создание образовательной программы как универсальной матрицы накопления профессиональных компетенций, в рамках которой педагог и выстраивает свою индивидуальную траекторию профессионально-личностного роста. Проблема экспертизы такой образовательной программы решается в классическом ключе, а сама система повышения квалификации приобретает гораздо более управляемый и конструктивный характер.

Однако реализация идеи матричных образовательных программ встречает определенные затруднения. Необходимым условием является наличие профессионального стандарта педагогической деятельности, то есть обобщенного компетентностного профессионального портрета педагога. Перечни общекультурных и профессиональных компетенций, закрепленные во ФГОС, лишь отчасти решают эту задачу. Для формирования эффективного компетентностного стандарта педагогической деятельности требуются дополнительные усилия профессионального сообщества, а инструментом для решения этой задачи могут стать Примерные основные образовательные программы педагогического (прикладного) бакалавриата.

Следующей проблемой является технология моделирования самих матричных образовательных программ повышения квалификации. В отличие от классических образовательных программ, ориентированных на комплексное моделирование «знаниевого компонента» и его закрепление в структуре учебных дисциплин и модулей, компетентностные матричные программы должны быть ориентированы на поэтапное развитие общекультурных и профессиональ-

ных компетенций, а потому подразумевать более пластичную структуру учебных курсов и модулей, целевую дифференциацию используемых образовательных технологий и форм контроля.

Главное же заключается в том, чтобы матричное проектирование образовательных программ обеспечило сравнимость уровней квалификационных характеристик и возможность разработки на этой основе индикаторов профессионального роста, что, в свою очередь, и позволит в полной степени реализовать накопительный принцип. Сам перечень формируемых компетенций, закрепленных в целевом блоке образовательной программы, не решает эту задачу. Матричные образовательные программы должны быть основаны на комплексном описании профессиональной компетенции или нескольких взаимосвязанных профессиональных компетенций.

Структура компетенции определяется на основе понятия «компетенция», принятого во ФГОС ВО, а также в соответствии со структурой описания компетенций в проекте «TUNING» и уровневой характеристикой формирования компетенций в Европейской системе квалификаций (ЕСК):

- когнитивный компонент – описывается через дескрипторы знаний, понимания, методологической культуры,
- функциональный компонент – описывается через дескрипторы умений, навыков, способов деятельности,
- личностный компонент – описывается через дескрипторы мотивационных и ценностных установок, качеств.

Дескрипторы всех трех компонентов должны быть соотнесены с таксономическими уровнями формирования компетенции:

- допороговым, как промежуточным уровнем сформированности компетенции;
- пороговым, как квалификационным уровнем освоения компетенции;
- поддерживающим, как уровнем развития компетенции, предполагающим закрепление уже сформированного компетентностного уровня;

- актуализирующим, как уровнем методологической и рефлексивной актуализации знаний, умений и навыков;
- повышенным, как уровнем качественного наращивания компетентностной подготовки.

В итоге образовательная программа опирается на матрицу компетентностного развития, в рамках которой и можно выстроить индивидуальную траекторию «накопления». Для этого слушателю может быть предложен широкий комплекс конкретных учебных программ – программ курсов, предметов, модулей, открытых методических мероприятий, каждая из которых должна быть соотнесена с теми или иными компонентами компетентностной матрицы и определенным таксономическим уровнем освоения, то есть должна обладать «индикаторами» профессионального роста. Исходя из этих индикаторов слушатель и формирует индивидуальную траекторию повышения квалификации, отталкиваясь от «накопленного» уровня и понимая дальнейшую перспективу «накапливания».

Возможным вариантом является и разработка более адресных образовательных программ, которые опираются не на полную компетентностную матрицу, а «сворачивают» ее на определенном уровне сформированности и, тем самым, приобретают ярко выраженную адресную направленность. Разновидностями таких образовательных программ могут быть:

- базовая (компенсирующая) программа, освоение которой позволяет работнику приобрести знания, умения, навыки и личностные качества, соответствующие квалификационным характеристикам и аттестационным требованиям (то есть продвинуться с допорогового на пороговый уровень);
- программа профильного роста (усовершенствования), освоение которой предполагает развитие профессиональных и общекультурных компетенций на повышенном уровне, в том числе, фиксируемом новой квалификационной категорией (то есть адресная реализация повышенного уровня компетентностной подготовки);

– адаптационная программа, освоение которой направлено на ознакомление работника с актуальными тенденциями развития сферы его профессиональной деятельности (то есть адресная реализация актуализирующего уровня компетентностной подготовки);

– профильная (элективная) программа, освоение которой позволяет работнику получить специализированные знания или практическую подготовку в конкретных вопросах профессиональной деятельности (то есть адресная реализация поддерживающего уровня компетентностной подготовки).

Принцип накопления при таком подходе менее очевиден, но возможен при движении от одного уровня программ к другому.

Жесткого противоречия между описанными накопительными моделями образовательных программ не существует. Они обе опираются на представление о том, что в основе процесса повышения квалификации должно лежать конструирование индивидуального образовательного маршрута, то есть траектории целенаправленного профессионального роста. Обе модели предполагают блочно-модульное построение образовательных программ, где сочетание инвариантного и вариативного компонентов, а также учебных предметов, междисциплинарных модулей и открытых методических мероприятий формирует необходимую основу для конструирования индивидуального образовательного маршрута в режиме «накопления».

В обоих случаях предполагается широкая вариативность учебных модулей, составляющих образовательных программы, как по их содержательной основе и дидактической направленности, так и охвату образовательных учреждений, реализующих модульные учебные программы ДПО. Это означает, что реализация накопительной системы повышения квалификации предполагает использование сетевого принципа – от формирования единого банка данных о реализуемых образовательных программах и модульных компонентах до системы тьюторской опеки, охватывающей все компоненты и уровни «накопительной» траектории.

Именно в рамках сетевой системы может быть решена и проблема экспертизы образовательных программ, когда критерии экспертной оценки могут касаться не только специфики конкретных программ, но и их места и роли в общем сетевом пространстве повышения квалификации.

Но открытым вопросом остается определение эпицентра проектирования образовательных программ – либо перенос его на уровень индивидуальных учебных планов, что позволяет формировать сетевое пространство повышения квалификации как максимально вариативное с широким свободным выбором предоставляемых образовательных услуг, либо на матричные модели компетентностного профессионального роста, проектируемые в рамках образовательных программ и придающие сетевой системе более упорядоченный и адресный характер.

Содержание и структура профессиональных абонементов.

Предложения к обсуждению с соавторами и потенциальными потребителями.

1. Государственная образовательная политика.

Содержание образования в контексте задач национальной безопасности.

Дуальность процессов формирования новых педагогических практик.

Индивидуализация образования в контексте интересов государства, общества, нации.

Развитие и формирование новых практик профессиональной помощи, неформального и информального образования.

Инклюзивное образование как особое образование для всех.

Права и свободы педагогических работников.

Личность учителя: аспекты профессиональной педагогической компетентности.

Культура современного образования.

Проектно-целевой подход в образовании.

Школа 2030. Чему, кому и как учить сегодня педагогов, детей (обучающихся), родителей (лиц, их замещающих).

2. Современное образование. От идей и проектов к реальности.

Модернизация российской образовательной системы.

Рекордные цели образовательных организаций, педагогов, обучающихся, родителей (лиц, их замещающих).

Универсализация требований к профессиональной педагогической деятельности и вариативность способов её осуществления.

Эквиваленты классно-урочной системы.

Интеркультурное образование и / или мультикультурализм?

Планирование педагогической деятельности в условиях введения ФГОС ОО. Типы планов и механизмы их реализации.

Чему учить учителя: хрестоматия педагогических ситуаций.

Чему учить ребенка: копилка «полезных советов».

Самообразование: за и против.

3. Воспитание в структуре профессиональной педагогической деятельности.

Профессиональный понятийный инструментарий педагога. Когнитивные, коммуникативные, диагностические, этнокультурные организационные компетенции.

Современные теории и концепции воспитания.

Ценностные установки воспитания.

Этические основания воспитания.

Обучение как ключевой элемент воспитания.

Воспитание в структуре стратегии развития образовательной организации.

Деятельностный подход к воспитанию.

Миссия образовательных организаций в становлении и развитии Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников».

Эффективность и качество воспитания. Классный час как ядро воспитательной системы школы.

Диагностика способностей личности и создание условий для их развития.

Становление индивидуальности и формирование социального опыта.

Педагогический корректив системы воспитания: гендерный, индивидуальный, психологический, социально-культурологический.

«Герменевтический круг» в школе.

4. Глобализация и бифуркация.

Риски и эффекты нового качественного состояния образовательных систем – многоцелевых и многофункциональных образовательных комплексов, созданных в результате оптимизации сети образовательных организаций.

Традиции и инновации. Столкновение традиционных культур и ценностей национальных культур с интеркультурными инновациями.

Приоритет технологий в системе формирования личности.

Междисциплинарный подход к отбору содержания общего образования.

Культурная и цивилизационная идентичность. Качество образования.

Школа 2030. Чему, кому и как учить сегодня педагогов, детей (обучающихся) родителей (лиц, их замещающих).

5. Качество образования.

Качество образования как совокупность результатов обучения и/или воспитания и развития?

Ориентация на ЕГЭ. Достаточно ли результатов обучения для подготовки к жизни нового поколения России? Возможны ли процедуры, измеряющие результаты воспитания и развития личности?

Внутришкольная система оценки качества образования.

Деятельность внутришкольной системы управления качеством образования.

Вариативные модели оценки качества образования.

Проектирование системы качества образования.

Показатели и критерии качества деятельности педагогов и обучающихся.

Механизм оценки профессионального мастерства учителя.

6. Качество профессиональной педагогической деятельности

Современные требования к профессиональной педагогической деятельности в общем образовании.

Метапредный подход к отбору и структурированию содержания образования по учебным дисциплинам.

Универсальность содержания профессиональной педагогической деятельности.

Конструирование обучения школьника.

Планирование деятельности обучающихся.

Оптимизация требований к занятии обучающихся.

Стереотипы педагогической деятельности и новые форматы её осуществления.

Профессиональная культура педагога.

Стиль взаимоотношений педагога (учителя и классного руководителя) с обучающимися и родителями (лицами, их замещающих). Взаимоконструктивное сотрудничество или конфронтация?

Межуровневая коммуникация педагогов.

Преемственность содержания образования на разных уровнях образования.

Технологии работы с детьми «группы риска».

Конфликтные ситуации в системе отношений педагогов с обучающимися и их родителями (лицами их замещающими) и разрешение конфликтов.

Стрессоустойчивость педагогов.

7. Конкурентные преимущества образовательной организации.

Основания для оценки образовательной организации государством, обществом, родителями обучающихся (лицами, их замещающих).

Результаты и эффекты образования. Рефлексивный анализ и внутренний мониторинг. Участие управляющих и попечительских советов, родителей, обучающихся в анализе эффективности и качества деятельности образовательной организации.

Публичный доклад образовательной организации. Практики разработки, обсуждения и принятия публичных докладов.

Высвобождение времени для профессионального роста педагогов и создание необходимых для этого условий.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов.

8. Современные образовательные технологии.

Практика использования современных образовательных технологий.

Современный урок. Традиции и инновации.

Дидактическая структура современного урока.

Технологическая карта урока. Зачем мастеру инструмент?

Урок для урока или...? Технологии целеполагания.

Новые формы урока.

Обучение, воспитание, развитие в одном уроке? Могут ли у урока быть другие цели?

Рефлексия профессиональной деятельности педагога. Цели, формы организации.

Может ли урок быть современным и не иметь в основании деятельностного подхода?

Исследовательская деятельность учащихся. Калька с научного исследования или исследовательский подход к образовательной деятельности?

Игры, в которые играют дети...

Современные образовательные технологии аудиторной и студийной работы.

Современные образовательные технологии в самостоятельной работе обучающихся.

Современные технологии контроля и оценки знаний обучающихся.

9. Дополнительное профессиональное образование повышения квалификации.

Профессиональный понятийный инструментарий педагога.

Профессиональные педагогические умения и компетенции Коллективная и личностная идентификация педагога в образовательной организации.

Формы повышения квалификации педагогов. Традиции и инновации.

Курсовая система повышения квалификации: преимущества и проблемы.

Персонифицированные формы профессионального роста.

Внутришкольная система профессионального роста.

Наставничество. Профессиональная помощь молодым учителям: сохранение стереотипов или организация рефлексивного анализа опыта осуществления профессиональной педагогической деятельности в конкретных условиях?

Индивидуальный план (дорожная карта) профессионального, карьерного и личностного роста педагогов.

Успешный учитель: ценностно-смысловые ориентиры, личностно-профессионально значимые качества, мотивационные и психологические компоненты.

Дифференциация уровней профессионального развития педагога.

Пути и способы совершенствования профессиональной компетентности педагога.

Профессиональный стандарт «Педагог» как механизм обеспечения качества деятельности и профессионального развития.

Профессиональные воспитанность, образованность, обученность и развитость современного педагога.

Я-профессиональное и Я-реальное педагога: уровень профессиональных притязаний.

Модель организации методической и исследовательской деятельностью педагогов.

10. Диверсификация подходов к содержанию профессиональной педагогической деятельности.

Авторские разработки (проекты, программы, учебно-методические комплексы) их экспертиза и реализация.

Самоанализ и самоаудит в профессиональной педагогической деятельности.

Презентация и общественное обсуждение авторских разработок.

Целевые группы.

Сетевые сообщества.

Междисциплинарные лаборатории.

Методические объединения.

Презентация авторских разработок.

Проведение локальных научных исследований.

Рефлексивный анализ.

Участие в работе творческих групп, школе педагога-исследователя.

11. Инновации в образовании.

Поиск и генерирование инновационных идей.

Инновация как инструмент для последовательного (поэтапного) внесения обоснованных изменений в деятельность образовательных организаций в соответствии с ФГОС ОО.

Новые подходы к организации воспитания.

Проектные технологии воспитания.

Нелинейный формат организации воспитания.

Проектные технологии воспитания.

Формирующее и мотивирующее оценивание результатов и эффектов воспитания.

Новая система повышения квалификации педагогов Севастополя, которую мы можем запустить на базе ФГАОУ ВО СевГУ с 2022 года, позволит школам самостоятельно выбирать необходимые своим учителям программы и преподавателей, а также расписание занятий, которое удобно школе.

Персонализированная система непрерывного образования педагогических работников – это пакетное предоставление образовательных услуг, кратко – абонемент. В абонементе представляются три вида основных услуг: консультация, обучающий семинар, тренинг. Школа сама формирует контингент преподавателей, сама определяет содержание программы, сама согласовывает расписание, которое удобно ей. Директору школы не требуется отслеживать использование часов, у него автоматически включается электронный кошелек, в нем проходит списание обучающих часов, которые директор подтверждает электронной подписью.

К тому же эффективность проведения повышения квалификации оценивает не Департамент образования и науки города Севастополя и его структурные

подразделения и образовательные организации города, предоставляющие услуги, а непосредственно сам директор школы.

Таким образом, «Педагогический абонемент» – новый проект, предполагающий абонементную систему повышения квалификации, когда школа сама делает запрос на конкретные курсы, место и время их проведения.

Образовательные организации Севастополя получают возможность сами выбирать количество учебных часов по всем разделам образовательных программ: консультации, тренинги, семинары. Организация определяет необходимую тематику, время, место проведения занятий, количество участников и подходящую учреждению форму проведения занятий. Образовательные организации смогут сформировать запрос на повышение квалификации по результатам мониторинга реальных потребностей педагогов.

Директора школ смогут пройти программу переподготовки и защитят проект управления школой. Программа «Эффективный руководитель» направлена на повышение квалификации управленческих кадров системы образования города Севастополя и ориентирована на конкретную задачу – разработку и последующую реализацию управленческого проекта. В основе курса повышения квалификации заложена информация, которую нельзя найти в интернете или других открытых источниках. Разрабатывать и реализовывать проект директорам помогут более опытные коллеги из ФГАОУ ВО СевГУ. Публичная защита будет проводиться в присутствии управляющего совета и педагогов.

Кроме того, для педагогов будет разработана система кратких экскурсов-семинаров, реализуемых в рамках проекта «Педагогический абонемент». Они помогут тем, кому для повышения квалификации не требуется проходить полную программу в 72 или 144 часа. «Педагогический абонемент» должен находиться в открытом доступе на сайте ФГАОУ ВО СевГУ. Запрос на повышение квалификации педагогов будут формировать сами школы, выбирая количество учебных часов по всем разделам образовательных программ: консультациям, тренингам, семинарам. Организация также определяет необходимую тематику, время, место проведения занятий и количество участников.

Список литературы

1. Быкова Д.И. Российский и международный опыт совершенствования системы профессионального обучения и повышения квалификации // Научный электронный журнал Меридиан. – 2020. – №3 (37). – С. 51–53.
2. Бурдые П. Воспроизводство. Элементы теории системы образования / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон. – М.: Просвещение, 2016. – 272 с.
3. Данильченко С.Л. Модернизация системы дополнительного профессионального образования Москвы: реализация вариативных форм повышения квалификации // Психолого-педагогические и организационно-методические аспекты современного профессионального образования. – М.: Московские учебники, 2010. – С. 5–18.
4. Данильченко С.Л. Система дополнительного профессионального образования в городе Москве: традиции и новации // Образование и социальные вызовы XXI века. – Институт научной информации и мониторинга РАО. – М.: ИНИМ, 2010. – С.110–120.
5. Данильченко С.Л. Накопительная система повышения квалификации педагогических работников / С.Л. Данильченко, И.И. Козубенко // Актуальные вопросы российского образования и науки: теория и практика. – Уфа: АЭТЕР-НА, 2020. – С.70–79.
6. Иманова А. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации педагогов. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 659 с.
7. Карпухин М.Ю. Современные способы и методы обучения и повышения квалификации // Молодежь и наука. – 2017. – №3. – С. 76–79.
8. Кобак В. Интегративная образовательная система повышения квалификации. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2015. – 176 с.
9. Курлов В.Ф. Анализ потребностей в повышении квалификации педагогических кадров на основе интернет-технологий. – М.: Синергия, 2018. – 332 с.

10. Лизинский В.М. Внутришкольное повышение квалификации педагогов-главное условие повышения качества учебно-воспитательного процесса. – М.: Педагогический поиск, 2016. – 829 с.
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2016. – 272 с.
12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: моногр. / Е.С. Полат [и др.]. – М.: Academia, 2017. – 272 с.
13. Рассел Дж. Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – М.: VSD, 2015. – 894 с.
14. Селезнев Ю.Н. Анализ повышения квалификации в наукоемкой промышленности с позиций открытых систем. – М.: Синергия, 2019. – 186 с.
15. Солодова Е.А. Новые модели в системе образования. Синергетический подход. – М.: Либроком, 2016. – 344 с.
16. Ягофаров Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образование. Правовое регулирование системы образования. – М.: Владос, 2015. – 400 с.