

УДК 378.046.4

ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ганаева Е.А., Масловская С.В.

*ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников
образования, Оренбург, e-mail: elganaeva@mail.ru, sv_maslovskaya@mail.ru*

Настоящая статья посвящена исследованию профессиональных затруднений руководителей образовательных организаций в системе непрерывного профессионального образования. Обосновывается идея о том, что посттехнократическая модель системы дополнительного профессионального образования в современной ситуации развития образования приобретает новые смыслы и ценности: интегративный процесс целостного развития личности профессионала; актуализация внутренних ресурсов субъектов; управление индивидуальной образовательной стратегией и профессиональным ростом; формирование способности компетентного практического отношения к самому себе. Особое внимание уделено условиям реализации посттехнократической модели (по Д. Харгривсу): формирование потребности к профессиональному обучению; регулярная оценка профессионализма специалистов; наличие в плане развития организации возможностей для профессионального развития специалистов; совпадение потребности личностного и профессионального роста сотрудников с потребностями организации.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование руководителя образовательной организации, профессиональное затруднение, посттехнократическая модель образования, профессиональный рост

IDENTIFICATION PROFESSIONAL DIFFICULTIES HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

Ganaeva E.A., Maslovskaya S.V.

*Institute of Professional Development and Professional Retraining Of Educators «The Orenburg State
Pedagogical University», Orenburg, e-mail: elganaeva@mail.ru, sv_maslovskaya@mail.ru*

This article is devoted to the study of professional difficulties heads of educational organizations in the system of continuing professional education. It substantiates the idea that the model posttechnokraticheskaya additional vocational education system in the current situation of education development takes on new meanings and values: an integrative process of integral development of professional identity; updating of internal resources of subjects; management of individual educational strategy and professional growth; forming ability of competent practical attitude to himself. Particular attention is paid to the conditions of implementation post technocratic model (on D. Hargreaves): formation of need for vocational training; Regular assessment of professionalism; the presence of the organization in terms of development opportunities for the professional development of specialists; match the needs of personal and professional growth of employees to the needs of the organization.

Keywords: continuing professional education head of educational organizations, Professional difficulty, post technocratic model of education, professional growth

Модернизационные процессы в современном образовании создают потребность в «новом» руководителе образовательной организации, что актуализирует контексты становления и развития системы непрерывного профессионального образования. Самоидентификация личности руководителя образовательной организации в аспекте ее эффективности, конкурентоспособности, компетентности для выбора индивидуальной образовательной стратегии является приоритетом для системы непрерывного профессионального образования.

Как отмечает О.Г. Прикот, интеграция в системе непрерывного профессионального образования формальных, неформальных и информальных институтов создает новые возможности для инновационного развития современного образования [5]. Посттех-

нократическая модель профессионального развития в области образования, вызванная динамичными преобразованиями во всех сферах жизни, а также проведением многочисленных образовательных реформ в конце XX – начале XXI века во всем мире в свою основу закладывает идею непрерывного профессионального развития. Данная модель интегрирует как специфичные организационные формы, так и традиционное обучение, целью которых является повышение профессионализма обучаемых [11].

Посттехнократическая модель образования, по мнению Д. Харгривса, невозможна без следующих факторов [13]:

- потребности к профессиональному обучению на протяжении всей жизни;
- регулярной оценки профессионализма специалистов;

– наличия в плане развития организации возможностей для профессионального развития специалистов;

– совпадения потребности личностного и профессионального роста сотрудников с потребностями организации.

В этих условиях дополнительное профессиональное образование приобретает новые смыслы и может обеспечить:

– интегративный процесс целостного развития личности и профессиональных качеств руководителей образовательных организаций;

– интересы, потребности, возможности обучающихся на основе актуализации и выявления внутренних ресурсов руководителей образовательных организаций;

– управление индивидуальной образовательной стратегией и профессиональным ростом;

– формирование способности компетентного практического отношения к самому себе, другим людям, миру, сделав самого себя и свою профессиональную деятельность предметом анализа и изменений как механизма личностного и профессионального роста.

Введение посттехнократической модели, по мнению И.Д. Чечель [12, с. 34], привело не только к реализации идей непрерывного профессионального образования, но и к смене самого понятия «система дополнительного профессионального образования» в результате отказа от употреблявшегося ранее понятия «повышение квалификации» на понятие «непрерывное профессиональное развитие» [14]. В данной модели кардинально меняется роль системы дополнительного профессионального образования, ее основной задачей становится создание условий для профессионального развития обучающихся, преподаватель здесь приобретает функцию тренера, а обучающийся реально становится субъектом профессионального развития с учетом специфики необходимых трудовых функций (Профессиональный стандарт).

В данной ситуации необходима оценка уровня профессиональной компетентности на основе проведения системного мониторинга, который дает возможность демократизировать данный процесс и позволяет выстроить индивидуальные образовательные траектории профессионального развития обучающихся. Мониторинговые процедуры, по мнению И.Д. Чечель, не должны носить репрессивный характер, а обеспечивать мотивацию к профессиональному росту руководителей образовательных организаций, являться помощью для профессионального развития обучающихся [12, с. 36].

Мониторинг, проводимый в Оренбургском институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования на протяжении ряда лет, включает рефлексивную оценку качества процесса и результатов курсового обучения обучающихся, а также оценку деятельности системы дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников образования. Анкетные опросы (групповые и индивидуальные), проводимые в согласованные сроки, в мониторинге стали основным методом сбора статистической информации.

Качество дополнительного профессионального образования в Мониторинге выявляется по следующим параметрам:

– профессиональные запросы на услуги системы дополнительного профессионального образования;

– мотивация к обучению в системе дополнительного профессионального образования;

– информированность потребителей образовательных услуг об образовательной организации дополнительного профессионального образования;

– общественный престиж и признание системы дополнительного профессионального образования.

Критериями оценки качества достигнутых результатов обучения является измерение практической значимости образовательных достижений; достигнутого уровня компетентности; основного результата обучения. Индикаторами исследования процесса обучения стали:

– новизна содержания программы курса; организация и интенсивность образовательного процесса;

– эффективность технологий обучения; соответствие целей и задач образовательной программы выделенному количеству часов курсовой подготовки;

– удовлетворенность межличностными отношениями; удовлетворенность обучением в целом.

Нестабильность внешней среды диктует требование постоянного усиления гибкости и конкурентоспособности в проведении внешних и внутренних изменений. Изучение потребности к профессиональному обучению на протяжении всей жизни в посттехнократической модели является одним из условий ее существования. Важнейшей задачей в этих условиях становится определение эффективных механизмов использования мотивационного ресурса профессионального развития педагогических и управленческих кадров. Основным двигателем эффективной деятельности организации является рациональная организация

управления, где главным источником и резервом проведения изменений становится человеческий ресурс [10]. Обеспечение его эффективного использования и максимального генерирования – это стратегическая задача деятельности любой организации.

Для изучения мотивации к обучению исследовалась значимость для руководителей образовательных организаций следующих побудительных факторов: возросшие требования к уровню профессиональной подготовки; распоряжение администрации; предстоящая аттестация на квалификационную (должностную) категорию; личная потребность в повышении профессиональной компетентности; нормы законодательства о повышении квалификации; участие (намерение участвовать) в инновационной деятельности ОУ; перспективы продвижения по службе, увеличения заработка; смена специализации, профиля работы.

Как показало исследование, 45,7% руководителей образовательных организаций мотивируют прохождение курсовой подготовки возросшими требованиями к руководителю образовательной организации и 40% респондентов сослались на распоряжение вышестоящего руководства. С одной стороны, данные факторы свидетельствуют о внешней мотивации к обучению, но если учесть, что ограничений в выборе индикаторов не было, данный параметр не исключает внутренней мотивации руководителей образовательных организаций на профессиональное развитие.

Предстоящая аттестация стала мотивирующим фактором для 37,3% руководителей образовательных организаций, что порядка 10% меньше по сравнению с предыдущим периодом. Таким образом, нормативные требования являются одним из ведущих мотивов к повышению уровня профессиональной компетентности. Данный факт не противоречит личностной позиции и осознанной потребности к профессиональному развитию и самосовершенствованию, что следует учитывать при подготовке курсовых программ в системе дополнительного профессионального образования [2, с. 122].

Профессиональные и научно-познавательные потребности в профессиональном развитии и самосовершенствовании легли в основу мотивации для 37,1%. Увеличение заработка и карьерный рост стали мотивацией для 8,9% респондентов, что показывает снижение значимости данного показателя в Оренбургской области, в 2010 г. он составлял почти 21%.

Нормативно закреплённая необходимость прохождения курсовой подготовки

лежит в основе мотивации у 22,6% руководителей образовательных организаций. 12,1% респондентов фиксируют потребность в компетентной организации инновационной деятельности в образовательной организации. Возможность в осмыслении актуальных педагогических проблем и передового опыта стали значимыми для 10% респондентов, тогда как в 2010 г. данный индикатор фиксировали 25% обучаемых. И лишь 2% руководителей в основе своей мотивации показали потребность в изменении специальности.

Изучение мотивации выбора является важнейшим для определения запросов к системе дополнительного профессионального образования. Для изучения мотивации непосредственного выбора программ курсовой подготовки исследовалась значимость для руководителей образовательных организаций следующих побудительных факторов:

- подходящая тематика курсовой подготовки;
- педагогическое мастерство профессорско-преподавательского состава;
- статус документа о повышении квалификации (установленного образца);
- престиж учреждения, проводящего обучение, доверие к нему;
- удобные сроки обучения;
- рекомендации и советы коллег по работе;
- возможность выбора вариантов обучения.

Параметр значимости тематики курсов стал определяющим для 53% руководителей образовательных организаций, тогда как в предыдущий период он не превышал 40%, а в 2010–2011 уч. г. был значимым лишь для 9% респондентов. Данный фактор свидетельствует о необходимости повышения требований к качеству образовательных услуг и изучению спроса на образовательные услуги, а также определяет меру ответственности системы дополнительного профессионального образования за определение подхода к актуализации проблематики курсовой подготовки для руководителей образовательных организаций [3, с. 449].

Возрос интерес у слушателей к профессорско-преподавательскому составу системы дополнительного профессионального образования. Так, для 30% опрошенных мотивирующим фактором к обучению стало педагогическое мастерство профессорско-преподавательского состава в системе дополнительного профессионального образования. В 2010 году интерес к данному фактору составлял менее 4%.

Вызывают достаточный интерес у руководителей образовательных организаций престиж и доверие к учреждению дополнительного профессионального образования

(23%), а также статус документа о курсовой подготовке (26%). Данные показатели свидетельствуют о том, что, несмотря на достаточные преимущества при выборе курсов престижа и доверия к организации, а также статуса документа, можно увидеть действие рыночных механизмов при выборе учреждения дополнительного профессионального образования.

Следует отметить, что возможность выбирать тематику и тип курсовой подготовки была предоставлена большинству респондентов. Были направлены на курсы безальтернативно и не смогли воспользоваться возможностью выбора вариантов обучения 11% слушателей, тогда как в 2012–2014 г. данный показатель составлял 15%.

Для инновационного развития современного образования необходимы профессионалы, готовые к изменениям, высококвалифицированные и мобильные, умеющие принимать ответственные и самостоятельные решения в ситуации неопределенности. Внедрение инноваций, как отмечают С.А. Писарева и А.П. Тряпицына [6], как правило, инициируемое государством, представляет собой совокупность направляемых качественных изменений в образовании, которые имеют определенный радикальный характер. Залогом успеха внедрения инноваций является позитивное общественное мнение об изменениях в системе образования, об оперативном решении выявленных проблем в ходе этих изменений, об обмене инновационным опытом, о новых возможностях проектирования карьеры педагогических и управленческих кадров. Стратегическим ресурсом развития современного образования в условиях внедрения инноваций являются руководители образовательных организаций.

Практика показывает, что инновации в современном российском образовании принимаются чрезвычайно сложно, в связи с чем проводимые изменения не затрагивают сегодня большинства работников сферы образования. Исследования показывают, что на поддержку политики в области образования, направленной на внедрение инноваций, ориентируется лишь каждый второй специалист в области образования, а более 40% выражают отрицательное отношение к инновационным изменениям [9]. Как бюрократию в сфере образования рассматривают инновационные изменения более 30% педагогических и руководящих работников.

В ходе проведения мониторинга качества системы дополнительного профессионального образования было выявлено, что 62% слушателей отмечают повышение своей профессиональной компетентности в ре-

зультате прохождения курсовой подготовки и 85% повышение компетентности в области реализации ФГОС нового поколения. Однако практика показывает, что педагогические и руководящие работники сегодня испытывают многочисленные затруднения при внедрении ФГОС, о чем также свидетельствуют материалы Коллегии министерства образования Оренбургской области и критика в адрес Института повышения квалификации.

Следует отметить, что разработчиками стандартов были определены риски внедрения стандартов, определены пути преодоления и минимизации данных рисков [7]. Среди причин риска негативного отношения к стандарту административных и педагогических работников разработчики указывают, прежде всего, на инертное отношение, консерватизм и неготовность работать в новых условиях, а также административно-командные методы внедрения стандартов. К основным путям преодоления данных рисков разработчики Стандартов относят:

- работу с «группой силы» как с носителем культуры нового стандарта;
- проведение разъяснительной работы с учителями при проведении круглых столов, семинаров, конференций;
- организацию многоуровневого сетевого взаимодействия работников образования, образовательных учреждений и органов управления образованием для обмена опытом эффективных практик внедрения Стандарта;
- грамотное администрирование и управление процессом внедрения Стандарта.

Самопонимание своих задач и профессиональное сознание в сфере образования, как показывают исследования «эффективной школы» [8], достигается посредством включения педагогических и управленческих кадров в инновационную деятельность и является ключевым условием развития современного образования.

Как показывают данные мониторинга качества дополнительного профессионального образования, несмотря на то, что 80% слушателей указывают на повышение компетентности в области реализации ФГОС, около 60% слушателей не видят связи ФГОС с современными проблемами развития образования, методической работой, современными образовательными технологиями. Так, в ответах на вопрос о направлениях деятельности и областях знаний, в которых слушатели получили развитие своей профессиональной компетентности, были получены следующие данные: проблемы внедрения и реализации ФГОС нового

поколения – 80%; современные проблемы развития образования – 44%; методическая подготовка – 38%; информационно-коммуникационные технологии – 42%; современные образовательные технологии – 42%; предметная область – 33%; оценка качества образования – 24%; инновационная деятельность ОУ – 19%; педагогическая психология – 20%; воспитательная работа – 15%; здоровьесберегающие и здоровьесформирующие технологии – 14%; управление образованием, нормативно-правовое обеспечение в сфере образования – 14%; специальная, коррекционная педагогика – 3%.

Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская определяют педагогическое мышление как умение видеть в конкретном явлении его общую педагогическую суть, как способность использовать педагогические идеи в конкретных ситуациях деятельности [4]. Практический интеллект, по мнению Б.М. Теплова, не ниже академического (теоретического), он дает возможность быстро анализировать, схватывать ситуацию целостно, осуществлять эффективный поиск воздействующих факторов и находить качественные решения для конкретной ситуации.

Обновление современного профессионального образования сегодня заключается в обеспечении деятельностной позиции субъектов образовательного процесса для формирования опыта целостного системного видения и осуществления профессиональной деятельности, решения инновационных задач и проблем.

Список литературы

1. Загвоздкин В. Эффективная школа. О направлениях обеспечения и развития качества школьного образования за рубежом. – URL: <http://upr.1september.ru/2007/18/7.htm> Дата обращения (10.03.2016 г.).
2. Масловская С.В., Цыганкова Л.М. Анализ возможностей персонифицированной модели повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования в условиях модернизации // *Инновации в науке*. – 2014. – № 39. – С. 116–123.
3. Масловская С.В., Цыганкова Л.М. Возможности системы повышения квалификации в обеспечении процесса культурной идентификации педагогических и управленческих кадров в условиях модернизации современного образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 2–1. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17164>.
4. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с. – URL: <https://sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/kulutkina-u-n-myslenie-ucitela> Дата обращения (10.03.2016 г.).
5. Прикот О.Г. Социокультурная модернизация образования в России в контексте нелинейных процессов // *Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters)*. – 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1515.htm> Дата обращения (10.03.2016 г.).
6. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Профессиональная педагогическая деятельность: новая трудовая реальность // *Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters)*. – 2015. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2432.htm> Дата обращения (10.03.2016 г.).
7. Риски внедрения Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (аналитический обзор). – М., 2009. – 20 с. – С. 6.
8. Загвоздкин В. Эффективная школа. О направлениях обеспечения и развития качества школьного образования за рубежом. – URL: <http://upr.1september.ru/2007/18/7.htm>. – Дата обращения (10.03.2016 г.).
9. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Жуков И.Д., Янбекова Д.В. Отношение учителей к проблеме внедрения инноваций в практику образования // *Человек и образование*. – 2014. – № 3 (40). – С. 26–33. – URL: <file:///C:/Users/1/Downloads/otnoshenie-uchiteley-k-probleme-vnedreniya-innovatsiy-v-praktiku-obrazovaniya.pdf>. – Дата обращения (10.03.2016 г.).
10. Стояновская И.Б. Управление мотивацией персонала на различных этапах развития организации: дис. ... канд. наук. – М.: МГУ им. Ломоносова, 2014. – 171 с. – С. 3. – URL: http://www.econ.msu.ru/ext/lib/Article/x42/x9f/17055/file/диссертация_Стояновская.pdf. – Дата обращения (10.03.2016 г.).
11. Фрумина Е. Роль социальных сетей в профессиональном развитии педагогов // *Всероссийский сборник материалов аспирантов и соискателей АПКИППРО*. – М.: АПКИППРО, 2007.
12. Чечель И.Д. Современные подходы реализации непрерывного профессионального развития руководителей образовательных организаций // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2015. – № 3 (24). – С. 32–40. – С. 34. – URL: http://ozp.instrao.ru/images/nomera/Pedagogika_03_2015.pdf Дата обращения (10.03.2016 г.).
13. Hargreaves A. and Full Introduction in Understanding Teacher Development, eds. Hargreaves A. and M. Fullan, pp 1-17 Teacher College Press Columbia University USA. – 1992.
14. Sugvue C. Rhetoric's and Realities of CPD across Europe: from Cacophony towards Coherence? // *International Handbook*. – 1997.