

УДК

**В.В. Латюшин**, канд. пед. наук, проф. ректор ЧГПУ, г. Челябинск, факс (351)2393601

**Р.С. Димухаметов**, д-р пед. наук, проф., г. Челябинск, E-mail: dimuhametov46@mail.ru

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*Авторы рассматривают различные модели повышения квалификации, утвердившиеся в отечественном и зарубежном опыте.*

**Ключевые слова:** образование в течение жизни, многоуровневая система повышения квалификации, диверсификация в образовании.

Изменения в информационной среде, вхождение России в Болонское образовательное пространство вызвали к жизни широкомасштабные диверсификационные процессы в образовании, актуализируют деятельность факультетов повышения квалификации и переподготовки кадров, формируют новые требования к компетенциям педагогических кадров, объему интеллектуального багажа, которые могли бы гарантировать им конкурентоспособность в условиях экономики, основанной на знаниях, создать самую динамичную в мире экономику, одним из ключевых принципов которой станет повсеместное развитие обучения в течение жизни.

«ЮНЕСКО придает первостепенное значение решению задач, связанных с повышением качества образования. Сильный импульс их решению был дан авторитетной Международной комиссией по образованию для XXI века (1996 г.) под председательством Жака Делора. Международное бюро просвещения ЮНЕСКО основное внимание уделяет теме «Качественное образование для всей молодежи: вызовы, тенденции и приоритеты».

Доклад Жака Делора «Образование – сокровище» трактует образование на протяжении всей жизни как основывающееся на четырех столпах:

– Учиться знать означает подтверждение того, что учащиеся изо дня в день наращивают свои знания, сочетая местные и «внешние» элементы.

– Учиться делать означает акцент на практическом применении полученных знаний.

– Учиться жить вместе касается важнейших навыков, необходимых для жизни, в которой нет дискриминации и все располагают равными возможностями для саморазвития, а также для развития своих семей и общин.

– Учиться быть означает акцент на тех навыках, которые необходимы человеку для всестороннего развития своего потенциала [36]<sup>1</sup>.

Современная парадигма «Образование в течение жизни» как ответ на нестабильность в сфере занятости и профессий спровоцировала мощные тектонические процессы в образовательной сфере. Мы уже ясно осознали, что кризисы и нестабильность становятся нормой жизни человека. И выжить в этих условиях возможно только благодаря образованию, меняя специальности, профессии, готовности адаптироваться к социальным и экономическим изменениям, пониманию того, что однажды полученный диплом не может стать «охранной грамотой» на всю жизнь.

Каждая новая ступень образования – это только промежуточный этап в жизни человека. Господствовавшая долгие годы парадигма «конечного образования», «образование на всю жизнь», в условиях постоянно изменяющегося общества меняет свой вектор на «обучение через всю жизнь», «образование в течение жизни»<sup>2,3</sup>, реализуя, по выражению Жака Делора, отпущенный человечеству «кредит времени на обучение».

«Век живи, век учись», – эта народная мудрость становится жизненным кредо каждого человека.

Принципы «образования в течение жизни» наиболее четко сформулированы в работе ученых Института образования ЮНЕСКО:

- 1) образование длится в течение всей жизни отдельного индивида;
- 2) оно приводит к систематическому приобретению, обновлению, совершенствованию и развитию знаний, умений и отношений, что становится необходимым в ответ на постоянно меняющиеся условия современной жизни с конечной целью содействия самореализации каждого индивида;
- 3) оно зависит в своем успешном претворении от возрастающих способностей людей и их мотивации участвовать в самонаправляемой (self-directing) обучающей деятельности;
- 4) при этом признается значение всех имеющихся образовательных воздействий, включая формальные, неформальные и внеинституционные, т.е. непосредственные воздействия окружающей жизни<sup>4</sup>.

А.М. Митина проследила, что «сам термин «образование в течение жизни» появился в педагогическом тезаурусе западных стран ранее всех остальных, используемых в области образования взрослых, – еще в начале XX в. Впервые он встречается в одноименной монографии Б.А. Йексли, изданной в Лондоне в 1929 г. Однако главная идея выражаемого им понятия была достаточно ясно сформулирована еще раньше в работах известного американского педагога Дж. Дьюи, который в 1916 г. отмечал: «То, что образование не должно прекращаться с окончанием школы, является прописной истиной. И суть этой прописной истины в том, что назначение школьной организации состоит в обеспечении

продолжения образования посредством организации сил, гарантирующих развитие. Склонность учиться у самой жизни и создавать условия жизни, позволяющие всем учиться в процессе жизненного пути, является самым лучшим результатом школьного обучения»<sup>5</sup>.

Ростки концепции непрерывного образования мы находим у Платона, Конфуция, Сократа, Аристотеля, Сенеки и других выдающихся древних гигантов мысли. Идеи непрерывного образования представлены во взглядах Вольтера, Гете, Руссо, которые связывали их с достижением полноты человеческого развития. Первые попытки реализовать идею непрерывности образования были предприняты в XIII-XIV вв. в городах Европы на базе так называемых «цеховых школ», которые открывались и содержались ремесленными цехами.

Основателем современных представлений о непрерывном образовании признан Ян Амос Коменский, в педагогическом наследии которого содержится ядро мысли, которая воплощена в наши дни в концепции непрерывного образования<sup>6</sup>.

Однозначно можно утверждать, что мы все участники *«движения за сохранение знаний»*<sup>7</sup>, и наша роль заключается в последовательном продвижении концепции построения общества знаний.

Андрагогика рассматривает обучение в контексте жизненного пути человека как средство развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации

Усиление конкурентоспособности экономики России за счет повышения уровня знаний в обществе – ведущая идея современного образования.

«Сутью научного мышления является способность изучать проблемы с различных точек зрения и искать объяснения природным и общественным явлениям, постоянно подвергая их критическому анализу. Таким образом, наука опирается на критическое и свободное мышление, которое имеет большое значение в демократическом мире. ... Целью научных исследований и использования научных знаний всегда должно быть благосостояние человечества; они должны быть проникнуты духом уважения к достоинству людей и их основным правам, а также полностью учитывать нашу общую ответственность перед будущими поколениями»<sup>8</sup>, – отмечается в «Декларации о науке и использовании научных знаний», принятой на Всемирной конференции по науке в 1999 году.

Сегодня, как никогда ранее, развитие невозможно без естественных и социальных наук и их прикладного применения. Революция в области информации и коммуникации, постоянное совершенствование и рост научных знаний о происхождении, функционировании и эволюции Вселенной и жизни делает образование одним из важнейших институтов общества.

«Реализация планов долгосрочного развития экономики и социальной сферы Российской Федерации, обеспечивающих рост благосостояния граждан, невозможна без инвестиций в человеческий капитал, – отмечается в проекте «Национальная образовательная стратегия – инициатива «Наша новая школа». – Успешность таких планов зависит от того, насколько все участники экономических и социальных отношений смогут поддерживать свою конкурентоспособность. Важнейшими условиями конкурентоспособности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. В условиях глобального рынка, в котором участвует и Россия, такие качества востребованы не только отдельными гражданами, но и целыми творческими коллективами, предприятиями и регионами. Эти обстоятельства и определяют инвестиционный характер вложений в образование»<sup>9</sup>.

«Образование, – записано в рекомендациях Совета Европейского союза, – должно дать возможность всем людям приобрести необходимые знания для взаимодействия в качестве активных граждан в обществе, основанном на знаниях, и на рынке труда»<sup>10</sup>.

Педагог является профессиональным коммуникатором, чья деятельность осуществляется с целью произвести определенные изменения в человеческой личности. Такой род деятельности, накладывает своеобразный отпечаток на личность самого педагога. При этом объективно профессиональный уровень педагога часто совершенно не связан с его самооценкой. Поэтому, одной из целей повышения квалификации является помощь педагогу в преодолении им крайних состояний «педагогических отпечатков». Важным средством на этом пути, по мнению М.Е. Кудрявцевой<sup>11</sup>, может стать установка педагога на творчество. Автор рекомендует введение так называемой «рефлепрактики» (рефлексивно-инновационного практикума<sup>12</sup>), которая может осуществляться в различных формах. Главный ее смысл заключается в том, чтобы творчески пересмотреть свою личность через собственное растождествление, через отход от однозначных и стереотипных форм мышления и поведения (создание «рефлексивного иномира» (мифологического, сказочного), и «помещение» себя в этот мир в качестве одного из героев»). Помимо рефлепрактики, целесообразным представляется моделирование и анализ ситуаций межличностного общения, вооружение педагога новыми технологиями и методиками, творческое переосмысление и переработка их.

Все попытки в данном направлении ориентированы на непрерывное профессиональное развитие будущего педагога как цель, ведущий показатель и критерий эффективности системы.

В научном направлении в данной области работают известные ученые: А.Ф. Аменд, Ю.К. Бабанский, Т.Е. Борисова, Т.Г. Браже, Г.С. Вершловский, М.Т. Громкова, А.В. Даринский,

И.Д. Демакова, Н.Д. Дерзкова, А.Н. Зевина, Ф.Н. Ключев, Г.М. Коджаспирова, И.О. Кондаков, И.В. Крупина, Г.П. Ковалевская, В.Ю. Кричевский, Н.В. Кузьмина, А.И. Лихолетова, А.Е. Марон, А.М. Моисеев, Э.М. Никитин, Г.А. Обернихина, Л.Я. Олиференко, В.И. Подобед, М.М. Поташник, Г.Н. Прокументова, А.П. Ситник, И.П. Смирнов, Е.П. Тонконогая, Я.С. Турбовской, Н.М. Чегодаев, И.Д. Чечель, П.В. Худоминский, Т.И. Шамова, Р.М. Шарайзина и др.

В работах Ю.В. Аксенова, Р.А. Исламшина, Е.С. Комракова, Ю.Н. Кулюткина, В.Г. Онушкина, А.Е. Петрова, Е.С. Полат, В.Г. Рындак, А.П. Стуканова, К.М. Ушакова и др. представлены концепции реформирования системы повышения квалификации.

В фундаментальной работе, проведенной М.Е. Вайндорф-Сысоевой, представлено обзорное рассмотрение научных источников и литературы, имеющих отношение к теме нашего исследования. Все их многообразие она условно делит на несколько направлений<sup>13</sup>:

В работах:

– А.А. Бодалева, А.А. Вербицкого, А.П. Владиславлева, А.В. Даринского, В.П. Зинченко, А.М. Новикова, Е.И.Огарева, С.Б. Орлова, В.Г. Осипова, Ф.И. Перегудова и др., рассматриваются идеи, сущность и методологические проблемы анализа непрерывного образования;

– В.А. Квартальнова, В.Ф. Максимович, И.П. Андриади – развитие профессионального образования;

– В.Ю. Кричевским, П.В. Лепина, В.П. Симонова, Р.А. Цирина – проблемы управления образованием; Л.И. Соломко – непрерывное образование преподавателей;

– Э.М. Никитина, А.П. Ситник, П.В. Худоминского, Л.И. Гурье и др., раскрываются сущность и функции системы повышения профессиональной квалификации учителей, а также функции и содержание целевого, содержательного, технологического и других компонентов этой системы;

– Н.В. Борисовой, А.А. Вербицкого, Н.В. Кузьминой, А.Е. Марона, И.П. Раченко – анализ различных направлений совершенствования системы повышения профессиональной квалификации, подходы к модернизации ее содержания, форм и методов;

– В.Г. Воронцовой, Ю.В. Васильевым, В.Н. Максимовой, Н.М. Чегодаевым, И.Д. Чечель – разработаны концепции повышения квалификации, содержащие теоретическое обоснование инновационных процессов в непрерывном профессиональном образовании;

– А.В. Аракелова, В.А. Адольфа, А.В. Бычкова, В.П. Беспалько, И.И. Валеева, Н.Ф. Ильиной, Л.В. Криволаповой, Ю.А. Лобейко, А.И.Иванова, В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой, Т.Г. Новиковой, А.Г. Сапронова, В.П. Симонова, В.И. Трухачева,

Н.В. Чекалевой, А.Д. Цедринского и др. – рассматриваются педагогические, технические, психологические аспекты проблем инновационных изменений в системе образования;

– В.В. Бурова, Ю.В. Дулимовой, А.В. Куликовской и др. дан анализ психокультурных и социокультурных аспектов проблемы информатизации системы высшего образования;

– С.С. Шевелевой отражен синергетический подход к проблемам информатизации образования;

– А.Л. Галиновского анализируются проблемы совершенствования системы подготовки кадров с использованием компьютерных информационных технологий;

– Г. Астляйтнера исследуются социальные и эмоциональные аспекты обучения посредством информационных технологий;

– А.Е. Войскунского, Г.А. Атанова изучаются особенности современной дидактики высшей школы в контексте проблем искусственного интеллекта;

– О. Peters рассматривается дистанционное образование в контексте теории индустриализации;

– С.А. Wedemeyer, М.Дж. Мура отражены концептуальные основы теорий автономности и независимости обучения;

– В. Holmberg, А.В. Bates, D. Sewart разработаны основные принципы теории взаимодействия и коммуникации;

– А. Taurisson, А. Senteni, М. Kaszap, D. Jeffrey, G. Lemire, А.А. Андреев, В.П. Тихомирова, Д. Тиффина, Л. Раджасингама, А.В. Хуторского, И.В. Холодковой исследованы направления развития виртуального пространства и компоненты виртуальной образовательной среды;

– Ж.К. Далабаева, В.П. Демкина, С.Д. Каракозова, М.П. Лаврова, В.И. Маслова рассматриваются особенности педагогической деятельности и технологий обучения в системе дистанционного образования;

– Е.С. Полат, О.Н. Ионовой, А.А. Андреева, А.В. Дьяченко, В.К. Мязотса, В.П. Сергеевой, В.В. Гузеева, Г.Л. Ильина, Н.Ю. Пахомова, Э.М. Никитин, М.В. Моисеевой, Т.Г. Новиковой, Е. Паркхерст, Н.Ю. Пахомовой, Н.И. Соловьевой в центре исследовательского внимания – инновационный потенциал сетевого обучения, проектного метода обучения;

– М.Б. Лебедевой разработана система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в школе;

– В.И. Вовна, В.А. Мокшеева, В.В. Петрухина, Г.А. Русских, А.И. Севрука, Е.А. Юниной, А.И. Субетто, И.И. Трубиной, Н.Ф. Ильиной анализируются проблемы

мониторинга системы непрерывного образования с точки зрения его целей, задач, механизмов реализации, показателей эффективности, методологии и т.д.;

– Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, М.В. Моисеевой, Д. Клустера, В.А. Попкова, А.В. Коржуева, Е.Л. Рязановой, А.В. Федорова исследуются проблемы развития критического мышления в контексте проблемного обучения;

– Э. Гордона, Л.В. Бендовой – тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии в сетевом обучении;

– Г.И. Пигуль, Е.Н. Мокиенко анализируется организационно-педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогических кадров;

– А.К. Громцевой, П.И. Пидкасистого, Г.Н. Серикова, А.В. Хуторского – рассматриваются проблемы самообразования в контексте сетевого обучения.

90-е годы минувшего века оказались серьезным испытанием для российского образования. Однако кризис в образовании вызвал к жизни творческий потенциал педагогов разного уровня. Мы пережили своеобразный педагогический ренессанс: активизировалась инновационная и экспериментальная деятельность отдельных коллективов и учителей, возникли учебные заведения нового типа, формировались воспитательные системы гуманистического типа с «собственным лицом», педагоги получили возможность познакомиться с зарубежными психолого-педагогическими и философскими концепциями.

В 90-е годы XX и в первое десятилетие XXI века формировались новые модели повышения квалификации педагогов, в разработку которых существенный вклад внесли Е.И. Агаркова<sup>14</sup>, М.Е. Вайндорф-Сысоева<sup>15</sup>, Е.А. Ганаева<sup>16</sup>, С.А. Зенкина<sup>17</sup>, Н.К. Зотова<sup>18</sup>, Т.А. Каплунович<sup>19</sup>, Е.Г. Матвиевская<sup>20</sup>, Э.М. Никитин<sup>21</sup>, И.А. Носков<sup>22</sup>, В.В. Садырин<sup>23</sup>, Э.Р. Сайтбаева<sup>24</sup>, Е.А. Сердюк<sup>25</sup>, А.П. Стуканов<sup>26</sup>, Б.Е. Фишман<sup>27</sup>, С.А. Щенников<sup>28</sup> и др.

Интерес к системе повышения квалификации педагогических кадров наблюдается также в международном образовательном сообществе. Так, в Республике Казахстан Б.А. Альмухамбетов исследовал историю и перспективы развития СПК; С.К. Кариев (Евразийский гуманитарный институт, г. Астана) рассматривает интегративно-модульный подход; М.Р. Жунусова (Карагандинский ИПК), Г.С. Жуманова (Восточно-Казахстанский ИПК) – компетентностный подход; Г.А. Рудик (г. Монреаль, Канада), А.А. Жайтапова (Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования Министерства образования и науки Республики Казахстан, г. Алматы), П. Берназ и И.Ф. Варбан (г. Кишинев, Молдова) – метасистемный подход<sup>29</sup>.

И.Э. Савенкова, доцент АПК и ППРО, исследует содержание, организационные формы и методы повышения квалификации учителей в развитых зарубежных странах.

Поиску точек соприкосновения, анализу общности и различий в подходах к организации дополнительного профессионального образования учителей в Великобритании посвящена работа В.Б. Гаргая. Исследование становится особенно актуальным в рамках концепции «общоевропейского дома знаний», которая получает все большее признание на континенте в свете болонского процесса.

Выбор автором британской системы повышения квалификации учителей продиктован следующими мотивами:

«во-первых, эта система – одна из старейших в Европе. С конца прошлого века и по настоящее время она эволюционирует как сложный социальный организм, ключевыми характеристиками которого, по мнению экспертов, все более становятся растущая взаимосвязь между курсами, коллективной методической работы в школе и самообразованием; открытость, демократичность управления, вариативность, гибкость форм, содержания, подходов к обучению; ориентация на личную инициативу, энергичность, самостоятельность учителей в выборе форм и способов улучшения своей компетентности;

во-вторых, британская модель в большей степени, чем какая-либо другая европейская система, традиционно была лишена серьезных государственных гарантий, что неизбежно приводило к усилению рыночных механизмов ее функционирования и развития, самостоятельному поиску источников финансирования, конкуренции с работающими и вновь появляющимися на рынке образовательных услуг структурами, активизации мониторинговой и маркетинговой деятельности, перераспределению рабочих мест и т.п.;

в-третьих, британские специалисты совместно с учеными США в последние десятилетия являются неизменными организаторами и участниками разнообразных национальных и международных исследований в области повышения квалификации учителей, что обеспечивает британской модели широкую и во многом опережающую другие страны теоретическую и практическую базу, включая, в частности, вопросы разработки инновационных подходов к обучению повышающих квалификацию учителей;

в-четвертых, по итогам международных сравнительных исследований качества общего среднего образования (IEAP-II, PISA 2000) Великобритания входит в число стран, результаты которых статистически значимо выше, чем средние показатели стран-участниц. Очевидно, что свой весомый вклад в эти достижения вносит и британская система повышения квалификации учителей;

в-пятых, несмотря на то, что британская модель развивалась и развивается во многих областях в своем направлении, исходя из своих собственных условий, культуры, политики,

менталитета, тем не менее, эта модель развивалась в контексте общеевропейской и шире – общемировой культуры, решая во многом одинаковые для многих стран мира задачи. По этой причине анализ британского опыта позволяет получить адекватное представление о характере существующих проблем, наиболее общих тенденциях развития иных систем повышения квалификации школьных педагогов, преимущественно в англоязычных странах мира»<sup>30</sup>.

Тенденции развития британской модели повышения квалификации учителей показывают, что наиболее характерной особенностью ее организации сегодня является направленность на удовлетворение реальных потребностей школьных систем. Традиционная курсовая модель уступает место новым механизмам организации обучения, в основе которых осуществляется все более тесная кооперация внешкольных и внутришкольных форм повышения квалификации со смещением акцента от формального обучения к непрерывному развитию учителей в ходе учебно-профессиональной деятельности. Приводным механизмом служат не только индивидуальные потребности профессионального и личностного развития педагогов, но стратегические цели развития школы как динамично развивающейся системы. Учителя все чаще принимают на себя ответственность за качество работы школы в целом, а работники системы ПК все чаще играют роль консультантов, агентов по введению изменений в образовательных учреждениях. Предполагается, что такой подход будет преобладающим в европейской и североамериканской системе повышения квалификации учителей в наступившем столетии. Все это не может не привлекать научного внимания.

В.Б. Гаргай рассмотрел современные модели обучения при повышении квалификации учителей в Великобритании: поведенческую, интеракционистскую, персонологическую, рефлексивную, социально-психологическую модели обучения.

Исследованию системы повышения квалификации в Германии посвящена работа М.А. Лобановой<sup>31</sup>. Автор подчеркивает, что изучение образовательной системы в Германии, обусловлено целым рядом объективных причин:

«Германия имеет богатые образовательные традиции, что позволяет ей играть значимую роль в области образования на протяжении более двух столетий.

Германию и Россию связывают давние исторически сложившиеся отношения, поскольку на протяжении многих лет Германия оказывала существенное влияние на экономику, политику, культуру и образование России.

Германия имеет развитую систему педагогического образования, которая в значительной степени влияет на развитие всей системы образования в мире.

Германия – это государство, где разработана и реализуется децентрализованная форма повышения квалификации педагогов – модерация».

Однако, специалисты Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) считают, что педагогические кадры в Германии находятся в плачевном положении и обусловлено это тем, что учитель здесь имеет пожизненно статус чиновника. Его практически невозможно уволить, а потому он вряд ли может быть заинтересован в посещении курсов повышения квалификации. К тому же, по оценкам ОЭСР, те системы повышения квалификации педагогов, что используются в Германии, как правило, не привязаны к практической деятельности<sup>32</sup>.

Более 100 лет существует система повышения квалификации в России. Э.М. Никитин, ректор АПКИПРО пишет: «Система повышения квалификации и переподготовки работников образования по своим целям, содержанию, контингенту обучаемых, по срокам обучения, научному обеспечению, по наличию профессорско-преподавательского состава не просто самобытна и самодостаточна, но и не похожа ни на одну из подсистем образования, является средством, содействующим повышению уровня компетентности, распространению ценностей, поведенческих моделей, необходимых для решения проблем завтрашнего дня»<sup>33</sup>.

Вместе с тем в ряде исследований (Д.М. Зембицкий, Э.М. Никитин, А.Ю. Панасюк и др.) отмечается, что «педагогика повышения квалификации» как самостоятельной науки, пока не существует.

«Отставание в разработке методологических и теоретических основ «педагогика повышения квалификации», – пишет А.Ю. Панасюк, – объясняется тем, что система повышения квалификации, сформировавшаяся двадцать лет назад (*работа написана в 1991 г. – Р.Д.*), стала приобретать в обществе значимый удельный вес только в последние годы, когда была поставлена в повестку дня и четко сформулирована концепция непрерывного образования»<sup>34</sup>.

Ученые приходят к пониманию необходимости проектирования концепции курсов повышения квалификации, «определения концептуальной основы процесса психологической перестройки системы взглядов, позиций, установок кадров...»<sup>35</sup>. «Концептуально, – по мнению В.И. Загвязинского, – это вовсе не предвзятость, а единство и система в объяснении фактов»<sup>36</sup>.

«Система повышения квалификации у нас древнейшая, это анахронизм», – сказал на встрече с преподавателями в Москве Президент РФ Д.А. Медведев. Нельзя не согласиться и с такой оценкой. Однако причины этого кроются, на наш взгляд, не столько в отсутствии идей, творческого потенциала работников СПК, а в отношении государства к самой системе повышения квалификации. Еще П.Г. Щедровицкий писал: «Такой подход означает не что иное, как полную потерю собственной идеологии, профессионального и сферного

самосознания и точки зрения, а вместе с тем – отказ от систематического выделения назначения и функций системы повышения квалификации, ее места и роли»<sup>37</sup>.

Первостепенное внимание в модернизации педагогического образования нами должно быть уделено системе повышения квалификации профессорско-преподавательского корпуса педагогического вуза.

Для реализации этой стратегической задачи разрабатываются концепции, модели, проекты ....

Перспективные модели повышения квалификации педагогов России предлагает доктор педагогических наук, профессор, ректор Академии ПКППРО Э.М. Никитин: *модульное построение программы повышения квалификации; обучение региональных специалистов по основным модульным программам*, которые, в свою очередь, организуют обучение в регионах; обучение управленцев на базовых площадках на *основе реализации права выбора места* повышения квалификации в различных формах (тренинговые занятия, стажировки, мастер-классы и пр.).

«Федерально-региональная модель повышения квалификации руководителей и специалистов, – отмечает Э.М. Никитин, – имеет два базовых основания: подготовка в целях стратегического развития отрасли и в целях освоения новых практик и технологий управления»<sup>38</sup>.

Академия ПКППРО принимает меры по переводу системы повышения квалификации школьных работников на основе принципа нормативного подушевого финансирования, а также реализацию модульных программ повышения квалификации, включающих проектную деятельность и стажировки на базе школ-лидеров.

По инициативе АПК и ППРО для реализации индивидуализированной модели обучения широко используется опыт лучших учителей и школ, кредитно-накопительная система повышения квалификации. В ряде регионов РФ педагоги на цели повышения квалификации получают чеки.

Л.Н. Горбунова (АПК и ППРО) представляет сетевую школу управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс повышения квалификации<sup>39</sup>.

Ю.Л. Деражне рассматривает девять моделей дистанционного обучения:

- первая модель – образовательное учреждение, специально созданное для использования технологии дистанционного обучения;
- вторая модель – факультет дистанционного обучения в традиционном образовательном учреждении;
- третья модель – интегративная, предусматривающая использование учебных программ с применением информационно-коммуникативных средств одновременно

нескольких образовательных учреждений;

- четвертая модель – дистанционный учебно-консультационный пункт;
- пятая модель – дистанционное обучение в форме экстерната;
- шестая модель предполагает внедрение в международные компьютерные сети и использование зарубежных учебных программ;
- седьмая модель – автономное образовательное учреждение, специально созданное для дистанционного обучения, ориентированное на разработку и использование мультимедийных курсов;
- восьмая модель – автономная система обучения, полностью реализуемая посредством теле– и радиопрограмм;
- девятая модель – факультет (отделение) зарубежного образовательного учреждения, использующий технологию дистанционного обучения, адаптированную к российским условиям<sup>40</sup>.

В Чувашском республиканском институте образования реализуется *персоналифицированная модель повышения квалификации*<sup>41</sup>. В Амурском областном ИПКиППК отработывается модульно-накопительная система повышения квалификации, осуществляется сертифицирование обучающихся по образовательным модулям. Причем программы отдельных модулей обучающийся может изучить очно, заочно и дистанционно<sup>42</sup>.

В Калужском областном ИПКРО разработано 220 линейных (традиционных) программ дополнительного профессионального образования, на их основе создана многоуровневая система повышения квалификации (9 уровней). Технологичность модулей позволяет создать различные индивидуальные варианты, создает условия для личностно ориентированного обучения<sup>43</sup>.

В Астраханском ИПКиППК введены формы повышения квалификации в виде стажировок, дистанционного обучения, действуют межшкольные методические центры, ресурсные центры, лаборатория инновационного педагогического опыта. Модульно-накопительная система повышения квалификации включает инвариантный и вариативный блоки, разработанные на основе компетентностного подхода и реализуемые в различных организационных формах (мастер-классы, тренинги, деловые игры, работа в малых группах) и методах преподавания (проектный метод, кейс-метод, исследовательские методы и др.)<sup>44</sup>.

Система зачетных единиц, обучение по индивидуальным планам, служба академических консультантов (тьюторов) положены в основу модели повышения квалификации в Тамбовском областном ИПКРО<sup>45</sup>.

Формирование нового профессионального опыта учителя-логопеда в условиях педагогической мастерской рассматривает В.Я. Сайтханова<sup>46</sup>.

В Казанском государственном технологическом университете реализуется комплексная целевая программа «Дополнительное образование как фактор инновационного развития вуза»<sup>47</sup>.

В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонов предлагают многокомпонентную систему инновационных программ повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических кадров, включающую три подструктуры: первая – содержит программы образовательных модулей, изучение которых необходимо для повышения уровня психолого-педагогических компетентностей преподавателей, вторая – способствует формированию компетентностей, необходимых для разработки: 1) учебных программ на основе компетентностного подхода; 2) соответствующего контрольно-измерительного инструментария; 3) системы оценки трудоемкости учебной работы «на языке кредитов» (зачетных единиц). Третья подструктура включает в себя инновационные программы освоения преподавателями технологий системной подготовки студентов к конкурентоспособной деятельности. Авторы предлагают персонифицированную модель повышения квалификации преподавателей, в которой реализуется постоянно корректируемый, периодически обновляемый и развивающийся банк программ образовательных модулей, включающий инвариантный и инновационный блоки<sup>48</sup>.

Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования (ПИППКРО) принял участие в конкурсе по разработке масштабного проекта «Информатизация системы образования». Одно из направлений проекта – программа «Интернет-поддержка профессионального развития педагогов». Ведущая идея программы – поддержка инициатив в области формирования сетевых педагогических сообществ и профессионального развития педагогов за счет широкого использования средств Интернета. В рамках проекта организуются Интернет-семинары и форумы; осуществляются сетевые формы экспертизы и консультирования, создаются учебные материалы и технологии; формируется сетевая образовательная среда и пр.<sup>49</sup>.

Б.Е. Фишман зафиксировал, что сегодня в педагогической реальности сформировалось новое комплексное *противоречие между фактическими ценностно-смысловыми основаниями профессиональной деятельности педагогов и потребностью освоения педагогами и укоренения в педагогической реальности гуманистической образовательной парадигмы*. ... Если традиционные противоречия являются источником движущих сил индивидуального саморазвития педагогов, то новые противоречия – это предпосылки группового, командного, коллективного саморазвития. Снятие новых противоречий невозможно в порядке личной инициативы (как результат индивидуального саморазвития), поскольку эти противоречия присущи работе всего коллектива педагогов.

Это, по сути, означает *необходимость принципиально нового (четвертого) этапа личностно-профессионального развития педагогов – этапа совместного совершенствования педагогической реальности*<sup>50</sup>.

Л.В. Блинов отмечает, что «модель обновленного образовательного процесса в высшей школе и системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов должна формироваться на основе вариативного, разноуровневого содержания последиplomного образования с оптимальным сочетанием репродуктивных и творческих методов обучения, гармоничным сочетанием индивидуальной, парной, групповой и фронтальной форм познавательной деятельности, субъект-субъектных отношений сотрудничества преподавателя и обучающегося (студента)»<sup>51</sup>.

Е.В. Пискунова изменения в подготовке учителя к обеспечению современного качества образования для всех показывает через изменение функций учителя<sup>52</sup>. Функция содействия образованию ребенка неразрывно связана с **функцией проектирования**, содержание которой составляет совместное со школьником проектирование индивидуального образовательного маршрута при проектировании условий образовательного выбора школьника.

*В управленческой функции* учитель реализует субъектную позицию в двух направлениях:

- определение образовательной политики (от уровня школы, где учитель принимает активное, действенное участие в проектировании образовательной программы школы, до участия в определении государственной политики в области образования, где учитель активно участвует в общественных и общественно-педагогических дискуссиях по актуальным вопросам развития образования, достижения качества образования);

- координация деятельности субъектов образовательного процесса (активно привлекает родителей, сотрудничает с учреждениями профессионального и дополнительного образования, учреждениями науки и культуры).

В современной профессионально-педагогической деятельности Е.В. Пискунова выделяет также функции, направленные на себя, на собственный профессиональный рост учителя: **рефлексивную функцию и функцию самообразования**.

Успешная реализация новых функций, отмечает Е.В. Пискунова, возможна при их принятии учительством. «Готовность учителя к реализации новых функций профессионально-педагогической деятельности зависит от характера педагогического образования. **Основная идея профессиональной подготовки** будущего учителя к освоению новых функций профессиональной деятельности заключается в следующем: поскольку

**новые ценности** не могут быть транслированы способом информирования и последующего воспроизведения, то они должны **осваиваться способом проживания**.

*Современное профессиональное образование учителей ориентировано прежде всего на подготовку предметников, в то время как новые, социокультурно обусловленные функции профессионально-педагогической деятельности акцентируют внимание на собственно педагогической составляющей профессиональной подготовки, подчеркивая ее особую роль в педагогическом образовании.*

Очевидно, что современное педагогическое образование должно быть ориентировано на создание условий для становления профессиональной компетентности. Если за основу профессиональной педагогической подготовки в вузе выбирается **компетентностный подход**, это означает необходимость задачного построения содержания подготовки, создания условий для выбора и построения индивидуального образовательного маршрута, активной самостоятельной образовательной деятельности, комбинирования независимой и аутентичной оценки<sup>53</sup>.

В современной системе повышения квалификации как в России, так и за рубежом эффективно реализуется потенциал дистанционного обучения, характерными чертами которого, отмечает В.И. Нефедова, являются: *гибкость, модульность, экономическая эффективность, новая роль преподавателя, специализированный контроль качества образования, использование специализированных технологий и средств обучения, опора на современные средства передачи образовательной информации*. Центральным звеном системы дистанционного образования являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они используются для обеспечения образовательных процессов:

1. необходимыми учебными и учебно-методическими материалами;
2. обратной связью между преподавателем и обучаемым;
3. обменом управленческой информацией внутри системы дистанционного образования;
4. выходом в международные информационные сети<sup>54</sup>.

Дистанционное обучение, по мнению Е.С. Полат, базируется на шести *моделях*, на основе которых он выделил характерные черты дистанционного обучения в СПК работников образования<sup>55</sup> (табл.):

Характерные отличия дистанционного обучения в системе повышения квалификации работников образования

Модели	Характерные отличия	
	Для школьной и студенческой среды	Для системы повышения квалификации работников образования
Модель 1	Обучение по типу экстерната: Ориентировано на школьные и вузовские требования. Предназначено для обучающихся, которые по каким-либо причинам не могут посещать очные учебные заведения. Эта модель является фактически заочной формой обучения экстернатом	Повышение квалификации в форме экстерната. В основе должны лежать требования к постдипломному образованию как основному этапу непрерывного образования взрослого человека. Обучение предназначено для работников образования, которые по производственным или по личностным причинам не имеют возможности включиться в очную форму обучения
Модель 2	Университетское обучение. Система обучения базируется на ресурсах одного образовательного учреждения и организована на расстоянии с использованием информационных технологий. Учебный материал передается на печатных носителях информации, аудио- и видеокассетах, CD-дисках или через телекоммуникационные технологии	Повышение квалификации на базе одного из учреждений постдипломного образования. Обучение построено на основе образовательных ресурсов, разработанных в отдельном учреждении. Образовательные ресурсы доступны на страницах сайта (образовательного портала) этого учреждения или передаются в учебно-методических комплексах, видеокассетах, CD-дисках.
Модель 3	Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений. Его предназначение в предоставлении возможности получить образование по выбранному направлению на базе любого образовательного учреждения. В любом учреждении обучение ведется по единой образовательной программе, разработанной в результате сотрудничества нескольких образовательных организаций	Обучение взрослых на основе региональных (федеральных) ресурсов. В рамках развития единой информационной образовательной среды формируется банк образовательных ресурсов, доступный обучающемуся через образовательный портал. В процессе обучения взрослый человек осознано выбирает не только уровень образовательных ресурсов, но и кадры, управляющие их реализацией
Модель 4	Обучение в специализированных образовательных учреждениях. В компетенцию образовательного учреждения входит не только разработка мультимедийных образовательных курсов, но и оценка знаний обучаемых по определенным специализированным профилям (например, инженерные	Постдипломное образование в ИПКРО и других учреждениях ведется под общим руководством академии. Формирование образовательных ресурсов с контролирующими функциями для дистанционных форм обучения ведется на основе единых требований, разработанных головным образовательным учреждением.

	специальности). Головной университет объединяет телекоммуникационной сетью несколько образовательных учреждений (колледжей) и осуществляет координацию учебного процесса	Образовательные ресурсы предназначены для разных уровней обучения по актуальным проблемам и направлениям, ориентированным на все категории работников системы образования: от учителя и руководителя ОУ до организаторов постдипломного образования
Модель 5	Автономные обучающие системы. Обучение предполагает основу на централизованные телевизионные или радиопрограммы, CD-диски и дополнительные печатные пособия по определенному предмету образования. Образовательные программы основаны на самообразовательной подготовке	Автономное образование взрослых имеет сетевой подход к распространению образовательных ресурсов через доступные каналы средств массовой информации (телевидение, радио, газеты, сборники и журналы). Предполагает основу на самообразование
Модель 6	Неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ. Программы ориентированы на самообразование взрослых людей, не получивших школьного образования в свое время	Неформальное обучение взрослых как гибкая и разнообразная по организации и формам система обучения, ориентированная на конкретные потребности и интересы обучаемых

Все эти модели предполагают совокупность традиционных средств и средств информационных технологий: телевидение, видеозапись, печатные учебно-методические комплексы (пособия), компьютерные телекоммуникации и пр. В качестве основополагающего критерия взрослого человека в дистанционных формах обучения В.И. Нефедова выделяет уровень информационной культуры. «Интерактивное телевидение» – плод воображения писателя-фантаста Рэя Бредбери в недавнем прошлом<sup>56</sup>, тоже активно вторгается в образовательный процесс.

В практике повышения квалификации активно используются система наставничества, стажировки, курсы ведущих ученых, семинары, тренинги, моделирование, кейс-методики, метод проектов, модульные системы, образовательное телевидение, дистанционные формы обучения и др.

***Суммарный вектор повышения квалификации направляется не на обучение, а на развитие личности и профессионального поля деятельности педагога высшей школы.***

Система повышения квалификации и переподготовки профессорско-преподавательского состава является составной частью единой системы непрерывного образования Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ) – ведущего учебного заведения по подготовке педагогических кадров на Южном Урале<sup>57</sup>. Более 20 лет в вузе существует факультет повышения квалификации, в работе которого принимали активное участие А.Ф. Аменд, Ш.А. Амонашвили, И.В. Бестужев-Лада,

Б.З. Вульф, В.И. Долгова, В.И. Загвязинский, В.А. Караковский, Ю.А. Конаржевский, В.М. Опалихин, М.М. Поташник, В.А. Слостенин и др.

В 2003 году проведены курсы повышения квалификации ППС Уральского Федерального округа. В 2004 году факультет принял участие в открытом конкурсе повышения квалификации ППС на базе центров педагогических вузов в рамках приоритетного направления Федеральной программы развития образования «Развитие системы педагогического образования, повышение квалификации и переподготовки кадров для системы образования» (лот 5), проводимом МОиН РФ.

Вуз реализует крупномасштабный проект по конкурсу «Разработка программ и учебно-методических материалов для подготовки студентов педагогических вузов в области использования цифровых образовательных ресурсов» в рамках гранта Национального фонда подготовки кадров в области применения информационных технологий в образовании (научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Д.Ш. Матрос).

В 2009-2010 гг. вуз реализует проект по аналитической ведомственной целевой программе *«Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)»*. Мероприятие 3. *«Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования»*. Раздел 3.1, подраздел 3.1.2. *«Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования»*. Проект: *«Совершенствование и развитие системы повышения квалификации педагогов»*. Регистрационный номер: 3.1.2/6818 (научный коллектив: В.В. Латышин, ректор ЧГПУ, профессор, руководитель проекта; исполнители: В.В. Базелюк, д-р пед. наук, профессор; Р.С. Димухаметов, д-р пед. наук, профессор; Л.И. Дудина, к.п.н., доцент и др.).

Поддерживать на высоком уровне компетенцию педагога вуза на протяжении всего периода его трудовой деятельности призвана концепция многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, разработанная учеными Челябинского государственного педагогического университета<sup>58</sup>, рассматриваемая нами как условие сохранения и развития кадрового потенциала вуза, ориентированная на подготовку по «рыночным» профилям обучения на бюджетной и внебюджетной основе молодежи и взрослых. Для реализации модели разрабатываются учебно-методические комплексы, цифровые образовательные программы, укрепляется материальная база.

*Работа выполнена по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)» на 2009 год. Мероприятие 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования». Раздел 3.1. , подраздел 3.1.2. «Научно-*

методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования». Проект: «Совершенствование и развитие системы повышения квалификации педагогов». Регистрационный номер: 3.1.2/6818

## Библиографический список

- <sup>1</sup> Образование для всех. Императив Качества. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Изд-во ЮНЕСКО, 2005.
- <sup>2</sup> Образование: Сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Париж, ЮНЕСКО, 1996.
- <sup>3</sup> Дакарские рамки действий: Всемирный форум по образованию. Дакар, Сенегал, 26-28 апреля 2000. – Париж, ЮНЕСКО, 2000.
- <sup>4</sup> [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showcomments&id=1193749648&archive=1194448667&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showcomments&id=1193749648&archive=1194448667&start_from=&ucat=&)
- <sup>5</sup> Там же.
- <sup>6</sup> [http://www.elitarium.ru/2006/03/09/individualnoe\\_obuchenie\\_koncepcija\\_nepreryvnogo\\_obrazovaniya.html](http://www.elitarium.ru/2006/03/09/individualnoe_obuchenie_koncepcija_nepreryvnogo_obrazovaniya.html)
- <sup>7</sup> «451 градус по Фаренгейту» (англ. *Fahrenheit 451*) – научно-фантастический роман – антиутопия Рэя Бредбери, впервые изданная в 1953 году.
- <sup>8</sup> Всемирная конференция по науке: Будапешт, Венгрия, 26 июня – 1 июля 1999 г.: Декларация о науке и использовании научных знаний. – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС», 2000.
- <sup>9</sup> <http://www.admgusev.ru/city/education/detail.php?ID=2971>
- <sup>10</sup> [http://www.ros-stud.ru/reos/giep/blgn\\_trial.nsf/html/obuchenievtecheniivseijizni](http://www.ros-stud.ru/reos/giep/blgn_trial.nsf/html/obuchenievtecheniivseijizni)
- <sup>11</sup> Кудрявцева, М.Е. Творчество как путь преодоления «педагогического отпечатка» на личности педагога / М.Е. Кудрявцева // Совершенствование системы дополнительного педагогического образования в условиях модернизации российского образования: сб. материалов межрег. науч.-практ. конференции (г. Оренбург, 4-5 ноября 2004 г.). – Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2004.
- <sup>12</sup> Варламова, Е.П. Принцип рефлексивных контрастов в развитии творческой уникальности человека / Е.П. Варламова // Журнал прикладного психолога. – 1998. – №3. – С. 48-67.
- <sup>13</sup> Вайндорф-Сысоева, М.Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности: автореф. ... д-ра пед. наук / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М., 2009.
- <sup>14</sup> Агаркова, Е.И. Моделирование системы повышения профессионально-педагогической компетентности специалиста в условиях ИПКРО: дис. ... канд. пед. наук Е.И. Агаркова – Тамбов, 2004. – 238 с.
- <sup>15</sup> Вайндорф-Сысоева, М.Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности: автореф. ... д-ра пед. наук / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М., 2009.
- <sup>16</sup> Ганаева, Е.А. Повышение квалификации руководителей: маркетингово-технологический подход [Текст] / Е. Ганаева // Высшее образование в России. – 2005. – N 12. – С. 16–21
- <sup>17</sup> Зенкина, С.А. Педагогические условия развития мотивации профессиональной деятельности педагога в процессе повышения квалификации: дис. ... д-ра пед. наук / С.А. Зенкина. – М., 2003. – 194 с.
- <sup>18</sup> Зотова, Н.К. Педагогическое проектирование образовательных систем в постдипломном образовании: дис. ... д-ра пед. наук / Н.К. Зотова. – Оренбург, 2005.
- <sup>19</sup> Каплунович, Т.А. Парадигма самоорганизации в экспериментальном моделировании системы повышения квалификации педагогов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.А. Каплунович. – Великий Новгород, 2002.
- <sup>20</sup> Матвиевская, Е.Г. Формирование культуры оценочной деятельности педагога в системе повышения квалификации (теория, методология, практика): автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.Г. Матвиевская. – Оренбург, 2009. – 47 с.
- <sup>21</sup> Никитин, Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития Федеральной системы дополнительного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук / Э.М. Никитин. – СПб., 1999.
- <sup>22</sup> Носков, И.А. Организационно-педагогические основы индивидуализированной системы повышения профессиональной квалификации учителя: дис. ... д-ра пед. наук И.А. Носков. – М., 2002. – 391 с.
- <sup>23</sup> Садырин, В.В. Актуализация профессионализма руководителей учреждений начального профессионального образования (в системе повышения квалификации): дис. ... канд. пед. наук / В.В. Садырин. – Челябинск, 2004.
- <sup>24</sup> Сайтбаева, Э.Р. Направления работы кафедры управления образованием по повышению уровня профессиональной компетентности руководителей системы образования [Текст] / Э. Р. Сайтбаева // Методист. – 2007. – № 6. – С. 2–7.
- <sup>25</sup> Сердюк, Е.А. Проектирование многоуровневой модели повышения квалификации управленческих кадров системы образования в условиях малого города: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Сердюк – Ростов-на-Дону: Рост. гос. пед. ун-т, 2006. – 26 с.
- <sup>26</sup> Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации педагогических кадров: дис. ... д-ра пед. наук / А.П. Стуканов. – М., 2003. – 247 с.
- <sup>27</sup> Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка саморазвития педагогов в профессиональной деятельности:

- Концептуальные основы региональной системы / Б.Е. Фишман. // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 20–28.
- <sup>28</sup> Щенников, С.А. Развитие системы открытого дистантного профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук С.А.Щенников. – М., 2003. – 456 с.
- <sup>29</sup> Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы оценивания качества образования: Методологические основы и практические результаты (27–28 ноября 2008 г.)» – Алматы: РИПК СО, 2008. – 300 с.
- <sup>30</sup> Гаргай, В.Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX – конец XX вв.): дис.... д-ра пед. наук / В.Б. Гаргай. – Новосибирск, 2006. – 446 с.
- <sup>31</sup> Лобанова, М.А. Модернизация в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений Германии (На примере земли Северный Рейн-Вестфалия): дис. ... канд. пед. наук / М.А. Лобанова. – Барнаул, 2004.
- <sup>32</sup> Никифоров, О. В Германии плохо с учителями / О. Никифоров // <http://www.expert.ru/printissues/expert/2004/48/48ex-tend2/>.
- <sup>33</sup> Никитин, Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития Федеральной системы дополнительного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук / Э.М. Никитин. – СПб., 1999.
- <sup>34</sup> Панасюк А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие / А.Ю. Панасюк – М.: Высш. шк., 1991. – 79 с.
- <sup>35</sup> Там же.
- <sup>36</sup> Загвязинский, В.И. Учитель как исследователь / В.И. Загвязинский. – М., Знание, 1980.
- <sup>37</sup> Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / Г.П. Щедровицкий // [http://experiment.lv/rus/biblio/el\\_biblio/ocherki/ocherki.htm](http://experiment.lv/rus/biblio/el_biblio/ocherki/ocherki.htm).
- <sup>38</sup> Никитин, Э.М. Модернизация системы повышения квалификации в целях обеспечения перспективных кадровых потребностей школы / Э.М. Никитин // Методист. – 2008. – № 6.
- <sup>39</sup> Горбунова, Л.Н. Сетевая школа управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс повышения квалификации / Л.Н. Горбунова // Методист. – 2008. – № 1. – С. 2–12.
- <sup>40</sup> Деражне, Ю.Л. Развитие системы форм организации профессионального обучения в службе занятости населения: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.Л. Деражне. – М., 2004. – С. 163–165.
- <sup>41</sup> Данилов, В.Д. Новая модель повышения квалификации работников образования в Чувашской Республике / В.Д. Данилов // Методист. – 2008. – № 6. – С. 8.
- <sup>42</sup> Дмитриева, Л.Е. Новые формы организации системы дополнительного педагогического профессионального образования / Л.Е. Дмитриева // Методист. – 2008. – № 6. – С. 14.
- <sup>43</sup> Вощенкова, Н.С. Роль ИПК в реализации комплексного проекта модернизации образования / Н.С. Вощенкова // Методист. – 2008. – № 6. – С. 11.
- <sup>44</sup> Мясоедова, Е.А. Направления повышения квалификации руководящих и педагогических работников в Астраханском институте повышения квалификации и переподготовки / Е.А. Мясоедова // Методист. – 2008. – № 6. – С. 14.
- <sup>45</sup> Шешерина, Г.А. Обновление содержания повышения квалификации в свете модернизации образования / Г.А. Шешерина // Методист. – 2008. – № 6. – С. 15.
- <sup>46</sup> Сайтханова, В.Я. Формирование нового профессионального опыта учителя-логопеда в условиях педагогической мастерской: дис. ... канд. пед. наук / В.Я. Сайтханова. – Шуя, 2009.
- <sup>47</sup> Дьяконов, Г.С. Казанский технологический: инновационный поиск / Г.С. Дьяконов, В.Г. Иванов // Высшее образование, 2009. – № 2. – С. 71.
- <sup>48</sup> Жураковский, В.М. Инновационные исследования в центре инженерной педагогики / В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование, 2009. – № 2.
- <sup>49</sup> Кузнецова, А.Г. К вопросу о сетевом взаимодействии в области поиска инновационных моделей повышения квалификации / А.Г. Кузнецова // Методист. – 2008. – № 7. – С. 12–13.
- <sup>50</sup> Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: Концептуальные основы региональной системы / Фишман Б.Е. // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 20–28.
- <sup>51</sup> Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода / Л.В. Блинов // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 13–19
- <sup>52</sup> Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Реком. по результатам науч. исследований / Е.В. Пискунова; – под ред. акад. Г.А. Бордовского / СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 45 с.
- <sup>53</sup> Там же.
- <sup>54</sup> Нефедова, В.И. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации работников образования: теоретическое осмысление проблемы и пути их решения / В.И. Нефедова // <http://bank.orenipk.ru/Text/uch-201103.htm>.
- <sup>55</sup> Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под редакцией Е.С. Полат. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998, с. 19–21.
- <sup>56</sup> «451 градус по Фаренгейту» (англ. *Fahrenheit 451*) – научно-фантастический роман – антиутопия Рэя Бредбери, впервые изданная в 1953 году.

---

<sup>57</sup> Аменд, А.Ф. К оценке эффективности повышения квалификации пед. кадров / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3, Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. – 2004. – № 24. – С. 237–244; Аменд, А.Ф. Повышения квалификации пед. кадров: проблемы, поиски, решения / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании. – 2003. – № 18. – С. 40–80.

<sup>58</sup> Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.