**ПЕРСОНИФИЦИРОВАННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ:
ОПЫТ РАЗРАБОТКИ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

И.В.ГРИШИНА¹, Л.В.ВАСИЛЬЧЕНКО²

¹Санкт-Петербургская академия пост дипломного педагогического образования

²Запорожский областной институт последипломного педагогического образования

Можно выделить ряд тенденций в международной практике подготовки директоров школ, которые имеет смысл учитывать и при построении модели персонифицированной системы повышения квалификации руководителей. Это ориентация на развитие лидерских качеств директора школы, создание конкуренции на рынке предоставления услуг в сфере повышения квалификации, привлечение широкого круга организаций к формированию заказа на повышения квалификации управленцев, практико-ориентированное обучение.

Для решения общих проблем на основе использования международного опыта в области создания учебных планов и методологии в 1992 г. была создана Европейская сеть исследований и подготовки управленцев в образовании (European Network for Research and Teaching in Educational Management). В задачи этой организации входит повышение управленческой компетентности, отбор школьных лидеров, а также изучение влияния различных моделей управления обществом на руководство школой. Для решения проблем планирования и управления образованием специально создан Международный институт планирования образования ЮНЕСКО, в котором слушателям предлагаются разнообразные программы и формы работы по актуальным проблемам управления образованием.

Еще одним примером является проект «Развитие школ для демократии в Европе» (Developing Schools for Democracy in Europe) в рамках программы TEMPUS. В этом проекте ведется исследовательская работа, проводятся консультации по вопросам подготовки руководителей в странах Центральной и Восточной Европы, а также разрабатываются учебные программы по подготовке специалистов в области управления образованием. В этом проекте поддерживаются тесные контакты с местными или региональными центрами профессионального развития, менторами в школах.

Этой проблеме посвящен ряд аналитических исследований. Например, в отчете 2003 г. «Лучшие руководители для американских школ» (Better Leaders for America's

Schools) Института Томаса Фордхэма (Thomas B. Fordham Institute, Washington) и Фонда The Broad Foundation, Los Angeles, выделены *проблемы*:

- американские школы столкнулись с кризисом управленческих кадров;
- несмотря на увеличение во многих районах людей, имеющих сертификаты управленцев в сфере образования, школы не так часто управляются квалифицированными руководителями;
- «сертифицированный» руководитель школы не всегда квалифицированный лидер;
- бюрократические требования, часто не имеющие отношения к вопросу, мешают формированию сообщества эффективных руководителей государственных школ.

Проведенный анализ опыта повышения квалификации руководителей школ дает основания для нескольких выводов:

- уровень квалификации руководителей школ не дает возможности в полной мере реализовать программу модернизации системы общего образования;
- сложившаяся система повышения квалификации руководителей школ не дает возможности обеспечить выполнение требований к уровню квалификации директоров школ и их заместителей, возникающих в связи с происходящими и прогнозируемыми изменениями в сфере образования;
- недостатки существующей системы повышения квалификации руководителей школ заключаются в ее слабой мобильности, фрагментарности (разобщенности с другими звеньями повышения квалификации работников образования), отсутствием направленности на планируемые изменения в образовательной практике; ее главный недостаток – работа «вдогонку» за изменениями в системе образования;
- в существующей системе повышения квалификации руководителей школ имеют место многие позитивные тенденции, которые могут получить развитие при соответствующей нормативной, организационной, методической и финансовой поддержке;
- развитие позитивных тенденций в системе повышения квалификации руководителей школ может обеспечить модернизацию данной системы, главными направлениями которой являются создание нового поколения образовательных программ и совершенствование управления региональными системами повышения квалификации руководителей школ.

Цель статьи - проанализировать требования к модулям программ в рамках персонифицированной системы повышения квалификации педагогических кадров и методики для совершенствования системы дополнительного профессионального образования.

Под *персонифицированной системой повышения квалификации* руководителей образовательных учреждений мы понимаем – личностно-ориентированную систему повышения квалификации, направленную:

- на развитие профессиональной компетентности каждого отдельного руководителя образовательного учреждения с учетом индивидуально-типологических особенностей, уровня сформированной профессиональной компетентности и имеющегося профессионально-педагогического опыта, образовательных запросов, ценностных ориентаций;

- на удовлетворение профессиональных потребностей каждого отдельного руководителя образовательного учреждения, согласованных с потребностями образовательного учреждения, в котором он работает, а так же в целом с актуальными и перспективными потребностями системы образования, в том числе региональной.

Персонифицированная система повышения квалификации предполагает:

- самостоятельное конструирование каждым отдельным руководителем образовательного учреждения (обучаемым) индивидуального образовательного маршрута освоения модульной образовательной программы повышения квалификации (выбор учебных модулей, сроков и графика их освоения в течение пяти лет);

- самостоятельный выбор прохождения индивидуального образовательного маршрута в течение одного года по освоению модульной образовательной программы повышения квалификации.

В контексте нашего исследования *модульная образовательная программа* – это совокупность учебных (образовательных) модулей, направленных на овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками в соответствии с квалификационными характеристиками должностей работников образования (Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») и актуальными профессиональными педагогическими задачами, решаемыми каждым руководителем с учетом перспективных трендов развития системы образования, региональной/муниципальной специфики развития системы образования, особенностей образовательной деятельности отдельного образовательного учреждения, где работает слушатель.

Учебный модуль (образовательный модуль, модуль программ в рамках персонифицированной системы повышения квалификации) – совокупность учебных элементов, которые образуют определенную взаимосвязанную целостность в составе модульной программы, могут расцениваться как логическая подструктура внутри общей структуры программы.

Инвариантный учебный (образовательный) модуль в рамках программы повышения квалификации – это учебный (образовательный) модуль, ориентированный на развитие профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения в соответствии с квалификационными характеристиками должностей работников образования (Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») и актуальными профессиональными педагогическими задачами, решаемыми каждой определенной категорией работников образования.

Вариативный учебный (образовательный) модуль в рамках программы повышения квалификации – образовательный модуль, ориентированный на развитие профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения с учетом региональной/муниципальной специфики системы образования, перспективных трендов развития системы образования.

Индивидуальный образовательный маршрут – целенаправленная последовательность освоения самостоятельно выбранных руководителем образовательного учреждения учебных (образовательных) модулей (вариативных и инвариантных), сроков и графика их освоения в течение пяти лет.

Методологической основой разработки требований к учебным модулям программ в рамках персонифицированной системы повышения квалификации руководителей школ является системный и деятельностный подходы. Системный подход требует рассмотрения учебных модулей и модульных образовательных программ как компонентов персонифицированной системы повышения квалификации руководителей школ, имеющих определенную структуру, внутренние и внешние связи. Деятельностный подход позволяет рассмотреть подготовку руководителей образовательных учреждений в рамках персонифицированной модели с использованием учебных модулей как процесс, направленный на развитие профессиональной компетентности через решение актуальных и перспективных профессиональных управленческих задач.

В качестве *теоретических подходов* к разработке единых требований к учебным модулям в рамках персонифицированной системы повышения квалификации используется компетентностный, модульный, контекстный, андрагогический подходы.

В настоящее время *компетентностный подход* является одним из ведущих теоретических подходов, который был положен в основу разработки ФГОС высшего профессионального образования, ФГОС начального, основного, общего (полного) образования в контексте преемственности его значимость сохраняется и при разработке требований к учебным модулям в рамках персонифицированной модели системы повышения квалификации работников образования.

Под *профессиональной компетентностью* руководителя школы мы понимаем интегральную характеристику, определяющую способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной управленческой деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Компетентность всегда проявляется в деятельности, нельзя «увидеть» непроявленную компетентность. Профессиональная компетентность отдельного руководителя проявляется при решении им профессиональных задач. Профессиональные задачи, которые требуют своего решения всеми руководителями образовательных учреждениях, предполагают не просто их готовность, но и способность к работе в современных условиях динамичных изменений, происходящих в системе образования.

Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с *ценностями* человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности, что возможно а) при направленности подготовки на удовлетворение совокупности потребностей социального, корпоративного и индивидуального уровней; б) достижением в процессе подготовки конкретного результата (*продукта*) или *способа поведения*, имеющей личностную ценность. При этом необходимо учитывать сущностные признаки компетентности, которые обусловлены постоянными изменениями мира, и определяют требования к современному руководителю:

- 1) компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с профессиональными умениями и знаниями в конкретных областях;
- 2) проявляется в умении осуществлять выбор исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

Исходя из понимания профессиональной подготовки как процесса профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, можно говорить, что компетентный руководитель устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование.

Для разработки требований к учебным модулям в логике *компетентного подхода* необходимо:

- формулировать цели и задачи освоения учебных модулей для руководителей школ с ориентацией на конечный результат – развитие конкретных профессиональных компетенций;

- наполнять содержание преимущественно вариативных учебных модулей информацией о перспективных трендах развития системы образования, что адекватно особенностям профессиональной компетентности руководителя – реализация в настоящем, но ориентированность на будущее.

Модульный подход также как и компетентный является одним из основополагающих научных подходов в современной педагогической теории. Стержневым понятием модульного подхода является понятие «модуль». Основными характеристиками понятия «модуль», выделенными нами в результате анализа различных подходов исследователей являются:

- планируемые учебные достижения обучающихся на разных этапах обучения (общая и частные цели модуля);
- методическое руководство для преподавателя по реализации работы с модулем;
- методическое руководство для обучаемого по освоению модуля (описание различных видов и форм обучения в структуре модуля);
- контроль и самоконтроль учебных достижений.

Применение модульного подхода к разработке единых требований к учебным модулям реализуется через требование:

- фиксации в структуре программы каждого учебного модуля цели и задач обучения по каждой из развиваемых профессиональных компетентностей, сформулированных в виде результатов;
- описания результата в программе учебного модуля в логике компетентного подхода, а именно в терминах *владеть, уметь, делать* (демонстрировать понимание, определять, составлять, охарактеризовывать), что определяет требование использования для описания результата активных глаголов, действие которых можно проверить и оценить. Описанные таким образом результаты

значимы, достижимы, четко и ясно изложены, понятны, имеют практическую направленность;

- разработки и фиксации в программе учебного модуля признаков каждого результата – «критериев оценки деятельности», а также пояснений, как слушатель будет поэтапно продвигаться к достижению результата, каковы условия выполнения действий и с каким качеством их нужно выполнять. Это требование необходимо, так как детально описанный критерий оценки деятельности ориентирован на результат, поэтому он поддается оцениванию и задает требуемый уровень качества освоения образовательного модуля;

- «демонстрации» слушателем доказательства своей компетентности как результата освоения учебного модуля. Именно поэтому требование по предоставлению таких доказательств (типы доказательств, их количество) и сами оценочные материалы также включены в образовательный модуль. Оценочные материалы отражают деятельность, описанную в результате. Это позволяет обеспечить единые требования, предъявляемые к результатам освоения слушателями учебного модуля, вне зависимости от того, кто, когда и где оценивает. Оценка должна быть критериально обоснована, что позволяет избавиться от субъективизма при оценивании достижений:

- компетентен (когда выполнены все требования к доказательствам),
- доказательств не достаточно для подтверждения компетентности (когда результат полностью не достигнут),
- пока еще не компетентен (когда слушателю предоставляется еще одна попытка для предоставления доказательств своей компетентности после дополнительной работы над содержанием образовательного модуля).

Применение *контекстного подхода* обеспечит учет социокультурного контекста развития профессиональной деятельности руководителя, совокупность факторов макро- и микросреды, влияющих на эту деятельность, индивидуально-личностные особенности слушателя.

Логика применения нами контекстного подхода исходит из необходимости конструирования содержания и форм освоения учебного модулей в соответствии с контекстом его деятельности, понимаемом как совокупность и взаимосвязь внешних и внутренних условий, определяющих общие и конкретные требования к квалификационным характеристикам и к профессионально-личностным качествам руководителей школ.

Применение контекстного подхода определяет необходимость отражения в содержании образовательных модулей:

- *социокультурные условия*, в которых осуществляется профессиональная деятельность руководителей школ, включающие особенности макросреды, культурно-исторические традиции, специфику региона и территории;

- характеристику *уровня развития общего образования*, его противоречий и проблем, перспективных линий, направлений опытно-экспериментальной деятельности, соотношения традиционного и инновационного в образовании;

- *требования работодателей*, определяющие характер маркетинговых целей образовательного учреждения и правила формирования конкурентной среды его развития, которая влияет на состояние профессионального опыта руководителей школ, способствуя его постоянному обновлению и обогащению;

- *достижения современной педагогической науки*, осуществляющей синтез специальных, психолого-педагогических и методических знаний на основе осмысления глобальных проблем человечества, сравнительно-сопоставительного анализа общественных и образовательных систем, интернализации научно-педагогического знания;

- *мир ребенка*, противоречивость социальной ситуации его развития, особенности освоения культурных образцов и ценностей, механизм социализации и социально-психологической адаптации, этапы взросления и преодоление возрастных кризисов.

Применение *андрагогического подхода* обеспечивает ориентацию требований к содержанию учебных модулей и используемых технологий обучения а) на специфику обучения взрослых, б) на личностный фактор в подготовке руководителей школ по персонализированной модели повышения квалификации.

Андрогогический подход определяет: а) особенности контингента обучаемых системы повышения квалификации – работники образования, имеющие определенный социально-профессиональный опыт и индивидуально-психологические особенности познавательной деятельности, адекватные различным возрастным периодам; б) своеобразие форм и методов обучения, предполагающих интерактивное взаимодействие субъектов, в том числе с использованием ИКТ; в) особенности мотивации слушателей, для которых наиболее значимыми являются содержание и виды учебной деятельности, которые будут способствовать решению проблем социального, жизненного и профессионального самоопределения, и возникающих на их основе профессиональных задач. Эти задачи носят дифференцированный характер, который зависит от категории слушателей, включенных в образовательный процесс

(педагоги, управленцы, методисты и т. д, готовящие себя к новым социально-профессиональным ролям).

При разработке требований к содержанию, формам и условиям освоения учебных модулей в рамках персонифицированной модели повышения квалификации необходимо учитывать специфику обучения взрослых – опора как на уже сформированную систему ценностей, мировоззрение, опыт осуществления профессиональной деятельности, позицию взрослого, так и на группу развивающихся потребностей в самообразовании, саморазвитии, самоопределении и самореализации.

Единые требования к модулям программ в рамках персонифицированной системы повышения квалификации предназначены для унификации процесса разработки учебных модулей, используемых в персонифицированной модели повышения квалификации; их последующего размещения в региональных депозитариях (банках, реестрах) программ и программных модулей повышения квалификации педагогических и руководящих работников общеобразовательных учреждений; формирования индивидуальной целостной дополнительной профессиональной образовательной программы в соответствии с профессиональным уровнем и личностным карьерным ростом каждого отдельного работника образования, согласованных с потребностями работодателя, региональной системы образования и в целом системы образования.

Учет специфики региона реализуется через требование:

- выделения в инвариантном учебном модуле блока инновационного обучения, содержание которого проектируется с учетом специфики развития региональной/муниципальной системы образования, т.е. одним из требований проектирования этого блока является включение учебных элементов, отражающих региональный педагогический опыт, региональные инновации в системе образования;

- конкретизации заданий на специфику развития региональной и/или муниципальной системы образования (например, с учетом социально-экономического и географического положения региона); специфику образовательной деятельности конкретного образовательного учреждения, где работает слушатель; специфику регионального педагогического опыта, в том числе передового.

- к вариативным учебным модулям, содержание которых должно быть ориентировано на формирование знаний об инновационных процессах, протекающих в системе образования, в том числе, в региональной, муниципальной; об основных перспективных направлениях развития системы образования; о проблемах развития системы регионального/муниципального образования, обусловленных особенностями

социально-экономического развития и географическим положением региона и о направлениях решения этих проблем с учетом имеющихся и перспективных ресурсных возможностей региона/муниципалитета; о передовом педагогическом опыте.

- ориентации заданий вариативных учебных модулей на развитие исследовательских и проектных умений руководителей школ, т.е. содержание заданий вариативных модулей должны отражать региональную специфику, в том числе и проблемы, обусловленные ограничениями социально-экономического развития и географического положения.

Принципы разработки единых требований к учебным модулям в рамках персонафицированной системы повышения квалификации:

- *принцип системности*, который предполагает системную целостность требований к целям, задачам, содержанию, формам, методам, результатам, средствам обучения и оценивания результатов освоения учебных модулей, а также условиям их реализации;

- *принципы модульности и вариативности*, практическая реализация которых обеспечивает формирование индивидуального образовательного маршрута освоения педагогом или руководящим работником системы образования модульной образовательной программы;

- *принцип динамичности* обеспечивает свободное изменение содержания как в целом отдельных учебных модулей в рамках модульной образовательной программы, так и изменение учебных элементов в рамках самого учебного модуля с учетом динамики социального заказа, инноваций в системе образования (в том числе региональной), достижений науки, техники и технологий и т. д.;

- *принцип интегративности* – предусматривает обучение в логике модульного и междисциплинарных подходов, позволяющих выстраивать содержание учебного модуля из различных предметных областей, необходимого и достаточного для решения профессиональных задач;

- *принцип преемственности* – предусматривает преемственность с образовательными программами высшего профессионального педагогического образования;

- *принцип элективности* – обучение построено на избирательном отношении к содержанию образования в зависимости от потребностей и интересов всех заинтересованных субъектов системы образования;

- *принцип субъектного обучения* – реализация технологий обучения взрослых - психолого-педагогической диагностики, форм, методов, процедур оценивания процесса

обучения, коррекции процесса обучения и реализации процесса самостоятельного обучения;

- *принципы открытости и вариативности* обеспечивает смену традиционного линейного обучения на нелинейное (через конструирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов слушателей на основе их самостоятельного выбора учебных модулей, сроков, графика освоения модульной образовательной программы, а также предполагает варьирование сроков и графика обучения с учетом специфики обучения работающих руководителей образовательных учреждений);

- *принцип развития* – предусматривает ориентацию программ учебных модулей на развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, а также на отражение в содержании учебных модулей перспективных трендов развития системы образования;

- *принцип унификации* обеспечивает единство подходов к формированию требований к структуре и содержанию учебных модулей;

- *принцип ориентации на специфику региона* (географическое положение, социально-экономическое развитие, особенности развития региональной системы образования) – реализация этого принципа обеспечивается через возможность выбора вариативных учебных модулей с учетом требований к ресурсному обеспечению, форм обучения (в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий с учетом особенностей ресурсного информационно-технологического обеспечения региона, состояния сетей).

Содержание инвариантного учебного модуля должно обеспечивать:

- развитие профессиональной компетентности, необходимой для выполнения должностных обязанностей, представленных в ЕКС для каждой категории работников образования;

- прохождение процедуры аттестации для подтверждения имеющейся квалификации.

Содержание инвариантного учебного модуля должно быть структурировано в два основных блока учебных элементов: Блок поддерживающего обучения (теоретическая базовая составляющая), Блок практического обучения (практическая базовая составляющая). Допускается включение в структуру третьего блока - Блок инновационного обучения (теоретическая вариативная составляющая).

Содержание Блока поддерживающего обучения (теоретическая базовая составляющая) должно включать в себя учебные элементы, ориентированные на

формирование компетенций, согласованных с содержанием раздела «Должен знать» ЕКС работника отрасли образования

Содержание Блока практического обучения (практическая базовая составляющая) должно включать учебные элементы, ориентированные на формирование компетенций, согласованных с содержанием раздела «Должностные обязанности» ЕКС работника отрасли образования с учетом:

- современных подходов к методикам, педагогическим технологиям (проектным, исследовательским, ИКТ), средствам и формам обучения;

- передового отечественного и зарубежного педагогического опыта.

Содержание блока инновационного обучения должно включать учебные элементы, актуализирующие содержание блоков поддерживающего обучения (теоретическая базовая составляющая) и практического обучения (практическая базовая составляющая) в направлении отражения современных педагогических инноваций, передового педагогического опыта, применительно к содержанию этих блоков. Формирование содержания данного блока целесообразно осуществлять с учетом специфики развития региональной/муниципальной системы образования, т.е. в этот блок необходимо включать учебные элементы, отражающие педагогический опыт, инновации, особенности реализации содержания блоков поддерживающего и практического обучения применительно к особенностям развития системы образования региона/муниципалитета.

Практические задания могут быть направлены:

- на анализ действующих документов и получение выводов на основании выполненного анализа

- на овладение приемами, способствующими реализации того или иного подхода в организации образовательного процесса;

- на самостоятельное конструирование фрагментов содержания программ развития и образовательных программ на основе выделенных принципов;

- на решение предлагаемых заданий и их самостоятельное конструирование;

- на анализ предлагаемого фрагмента содержания с различными целями и выбор наиболее рационального способа (метода) решения задач;

- на поиск необходимой информации и адаптация ее для использования в процессе управления.

Эффективным является конкретизация заданий на специфику региональной и/или муниципальной системы образования; специфику образовательной деятельности конкретного образовательного учреждения, где работает слушатель.

Содержание вариативного учебного модуля должно быть структурировано в тематические блоки (совокупность тематически объединенных учебных элементов) и должно обеспечивать:

- формирование знаний

- об инновационных процессах, протекающих в системе образования, в том числе, в региональной, муниципальной;

- об основных перспективных направлениях развития системы образования, в том числе регионального/муниципального;

- о проблемах развития системы регионального/муниципального образования, обусловленных особенностями социально-экономического развития и географическим положением региона и о направлениях решения этих проблем с учетом имеющихся и перспективных ресурсных возможностей региона/муниципалитета;

- о передовом педагогическом опыте, в том числе региональном и муниципальном;

- развитие

- исследовательских и проектных умений работников образования, в том числе с учетом региональной и муниципальной специфики, особенностей образовательной деятельности конкретных ОУ;

- инновационного мышления педагогов, повышение их мотивации к творческой созидательной профессиональной педагогической деятельности;

- педагогического мастерства.

Содержание вариативного учебного модуля должно включать учебные элементы, отражающие:

- региональную специфику развития системы образования, в том числе особенности региональных, муниципальных и школьных программ инновационного развития;

- обобщение передового инновационного педагогического опыта в стране и регионе;

- перспективные направления развития отечественной и зарубежной системы образования системы образования;

- междисциплинарные проблемы, связанные с разработкой и реализацией программ воспитательной работы, социализацией учащихся, психолого-педагогическим сопровождением детства;

- перспективные направления развития методик, технологий, средств обучения, в том числе ИКТ;

- новейшие достижения в науке и технологиях применительно к управлению образовательным учреждением;

При разработке содержания вариативного учебного модуля рекомендуется ориентироваться:

- на стратегические программы социально-экономического развития, том числе региональные;

- на государственные целевые программы;

- на региональные программы инновационного развития систем образования;

- на научные исследования по тематике, связанной с профессиональными задачами, решаемыми каждой категорией слушателей (для всех категорий слушателей);

- на обзоры зарубежного опыта и прогнозы развития зарубежных систем образования (с учетом специфики решаемых профессиональных задач).

Практические задания, используемые в вариативных учебных модулях, должны быть направлены:

- на выполнение мини-проектов и мини-исследований с опорой на обобщение регионального/муниципального инновационного, проектного педагогического опыта;

- на разработку программ инновационного развития школы;

- на разработку современных педагогических и управленческих технологий применительно;

- на обобщение передового педагогического опыта по применению современных педагогических и управленческих технологий.

Таким образом, разработанные единые требования к учебным модулям образовательных программ в рамках персонафицированной системы повышения квалификации руководителей школ:

учитывают специфику:

- регионов (географическое положение и социально-экономическое развитие);

- обучения работающих руководителей образовательных учреждений; ресурсного обеспечения регионов;

ориентированы:

- на унификацию процесса разработки учебных модулей, используемых в персонафицированной модели повышения квалификации; их последующего размещения в региональных депозитариях (банках, реестрах) программ и программных модулей повышения квалификации педагогических и руководящих работников общеобразовательных учреждений;

- на формирование индивидуальной целостной дополнительной профессиональной образовательной программы в соответствии с профессиональным уровнем и личностным карьерным ростом каждого отдельного руководителя образовательного учреждения, согласованных с потребностями работодателя и с потребностями региональной системы образования и системы образования в целом.

Литература:

1. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Приказ МЗСР РФ от 26.08.2010 №761н.

2. Гришина И.В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования: Монография. - СПб.: СПб ГУПМ, 2002. - 170 с.

3. Гришина И.В., Волков В.Н. Актуальные вопросы совершенствования системы дополнительного профессионального образования управленческих кадров на примере системы образования Санкт-Петербурга (статья) Управление образованием: теория и практика. – 2011. - №3. – М.: ИУО РАО. – С.37-52. - <http://www.iuorao.ru/2011-01-04/146-2011-01-09>

4. Гришина И.В. Перспективные направления диссертационных исследований в области теории и практики управления образовательными системами и подготовки руководителей в системе образования // Электронный сборник научных работ Международного форума «Личность в едином образовательном пространстве». Выпуск №2, апрель 2011 года. – Запорожье: ЗОАППО http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip2.html

5. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации: сборник рекомендаций / под ред. А.Г. Каспржак, Е.Я. Коган, О.Е. Лебедева и др. - М.: Университетская книга, 2007. - 288 с.

6. Профессиональная компетентность современного руководителя в системе образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 19 апреля 2012 г./ под общей редакцией И.В.Гришиной. СПб.: СПб АППО, 2012.- 224 с.