

РАЗДЕЛ VIII  
**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.  
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ**

---

---

*УДК 37.018.46*

***Холина Лидия Игнатьевна***

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-экономического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, L.holina33@yandex.ru, Новосибирск*

***Погребняк Елена Викторовна***

*Аспирант кафедры педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-экономического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Pogrebnyak-E@yandex.ru, Новосибирск*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ УЧИТЕЛЯ  
И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ЕЕ ИЗМЕНЕНИЯ  
НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

***Kholina Lidiya Ignatievna***

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Department of Pedagogy and Psychology, Physics-Mathematics and Information Economics Education Institute, State Pedagogical University of Novosibirsk, L.holina33@yandex.ru, Novosibirsk*

***Pogrebnyak Elena Viktorovna***

*Post-graduate student, Department of Pedagogy and Psychology, Physics-Mathematics and Information Economics Education Institute, State Pedagogical University of Novosibirsk, Pogrebnyak-E@yandex.ru, Novosibirsk*

**TEACHER'S PROFESSIONAL ATTITUDE AND MODELLING  
THE PROCESS OF ITS CHANGING AT PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT COURSES**

Современные тенденции развития образования отражают общую картину интенсивных перемен в обществе и государстве. В условиях необходимости перехода к новой образовательной парадигме, система дополнительного профессионального образования через курсовую подготовку учителя, наиболее динамично включается в перестроечные процессы. Вопросами продуктивной организации системы повышения квалификации занимаются многие ученые (В. Г. Воронцова, В. Б. Гаргай, Ю. Н. Кулюткин, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Э. М. Никитин, М. М. Панасенкова, Т. С. Панина, Ф. Г. Пачанин, М. М. Поташник, В. А. Слостенин, В. Я. Синенко, П. В. Худоминский, Г. Р. Юсупова и др.). Анализ их работ, научный поиск и опыт деятельности институтов повышения квалификации показал, что данная система обладает способностью гибкой адаптации к быстро меняющимся запросам социума.

Однако наименее разработанными являются проблемы, относящиеся к изменению личности учителя.

Успех реформационных процессов в образовании зависит от «совершенствования педагогического корпуса» (национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»), от того, насколько учитель осознал их ценность и сформировал свое отношение к происходящим изменениям. Одной из целей современного дополнительного профессионального образования, с нашей точки зрения, является повышение качества педагогической деятельности учителя через изменение его профессиональной позиции. Мы провели теоретический анализ исследований [1; 2; 5], который актуализировал необходимость рассмотреть содержание и структуру профессиональной позиции учителя через систему основополагающих понятий: «профессиональная позиция», «изменение профессиональной позиции», «профессиональное развитие».

*Понятие «профессиональной позиции учителя» мы определяем как ценностно-смысловую систему отношений учителя к себе как к профессионалу, к своей профессиональной деятельности, к другим субъектам и объектам своей профессиональной деятельности, основанную на потребности учителя в профессиональном росте.*

Процесс изменения профессиональной позиции учителя интерпретирован нами через интеграцию прямых и обратных изменений, влекущих за собой переосмысление системы взглядов, отказ от определенных убеждений, сохранение продуктивного педагогического опыта, поступательное движение, обуславливающее развитие, становление и формирование позиции.

Профессиональное развитие учителя, в функциональном аспекте рассматривается не только через разделение личностных и деятельностных составляющих профессиональной позиции, но и как непрерывный процесс изменения во времени системы профессиональных отношений, обусловленный внешними и внутренними факторами влияния и механизмами изменения.

Система основополагающих понятий позволила раскрыть содержание и описать структуру профессиональной позиции. В ходе решения этой задачи мы выявили, что профессиональная позиция детерминирована социальным, профессиональным и личностным пространством, которые обуславливают ценностно-смысловую составляющую системы профессиональных отношений и предопределяет содержание мотивационно-смыслового ее компонента. Средством реализации сформированных на основе мотивационно-смыслового блока выступает когнитивный компонент системы отношений. В нашем случае, это специальные знания, без которых личность не может состояться как профессионал. Третьим рефлексивно-деятельностным компонентом описываемой системы является реализация, накопленного в профессиональной деятельности опыта, благодаря смысловой и когнитивной составляющей.

Поиск новых способов организации процесса изменения профессиональной позиции учителя позволил отметить, что профессиональному развитию учителя способствует комплекс условий в системе повышения квалификации, обеспечивающий рост профессионализма благодаря изменению профессиональной позиции.

*Педагогические условия:* проблематизация содержания своей педагогической деятельности, структурирование содержания обучения и практической деятельности на основе проектирования учебно-воспитательного процесса, право выбора слушателями своей позиции по отношению к обсуждаемым вопросам, высокий профессионализм преподавателей системы повышения квалификации.

*Психологические условия:* соответствие содержания и формы организации занятий возрастным и личностным особенностям слушателей, демократический стиль общения между преподавателем и слушателями, создание доброжелательной комфортной атмосферы на занятиях, актуализация рефлексивных механизмов, актуализация личностных смыслов процесса самообразования, преодоление заблуждений и ригидных установок.

*Организационные условия:* использование технологий активного и интерактивного обучения, включение канала обратной связи со слушателями, анализ различных вариантов сотрудничества в послекурсовой период, использование мониторинга текущих и отсроченных результатов изменения профессиональной позиции.

Для повышения продуктивности курсовой подготовки необходимо учитывать вышеперечисленные условия. С этой целью нами создана структурно-функциональная модель процесса изменения профессиональной позиции, которая является средством реализации этих условий (рисунок 1). На основе модели разработана методика обучения учителей начальных классов и осуществлена ее экспериментальная апробация. Результативность опытно-экспериментальной работы представлена в ряде публикаций [3; 4].

Опишем технологию модульного обучения, которая является ядром разработанной и реализованной методики. Она выстроена в логике деятельностного подхода, который позволил спроектировать процесс изменения профессиональной позиции через включение педагогов в различные виды и формы поисковой деятельности, сформулировать его цели через результаты, выраженные в действиях специалистов, осуществить рефлексию полученных результатов.

*Технология модульного обучения представлена последовательностью шести модулей:* диагностический; самоопределенческий; информационно-ознакомительный; проектировочный; созидательно-преобразующий; рефлексивно-координирующий. Реализуется технология в процессе двухнедельной курсовой подготовки, которая разбита на два сессионных периода (одна неделя занятий, затем двухнедельный перерыв и далее вторая учебная неделя). Каждый модуль состоит из содержательного, технологического и диагностического этапов, имеет свои цели и направлен на решение определенных для него задач.

Диагностический модуль характеризуется определением образовательных потребностей участников, созданием комфортной атмосферы сотрудничества, выявлением объема и характера жизненного опыта, выяснением психологических особенностей и исходных позиций, созданием доброжелательной обстановки взаимодействия, изучением и оценением исходного уровня компонентов профессиональной позиции.

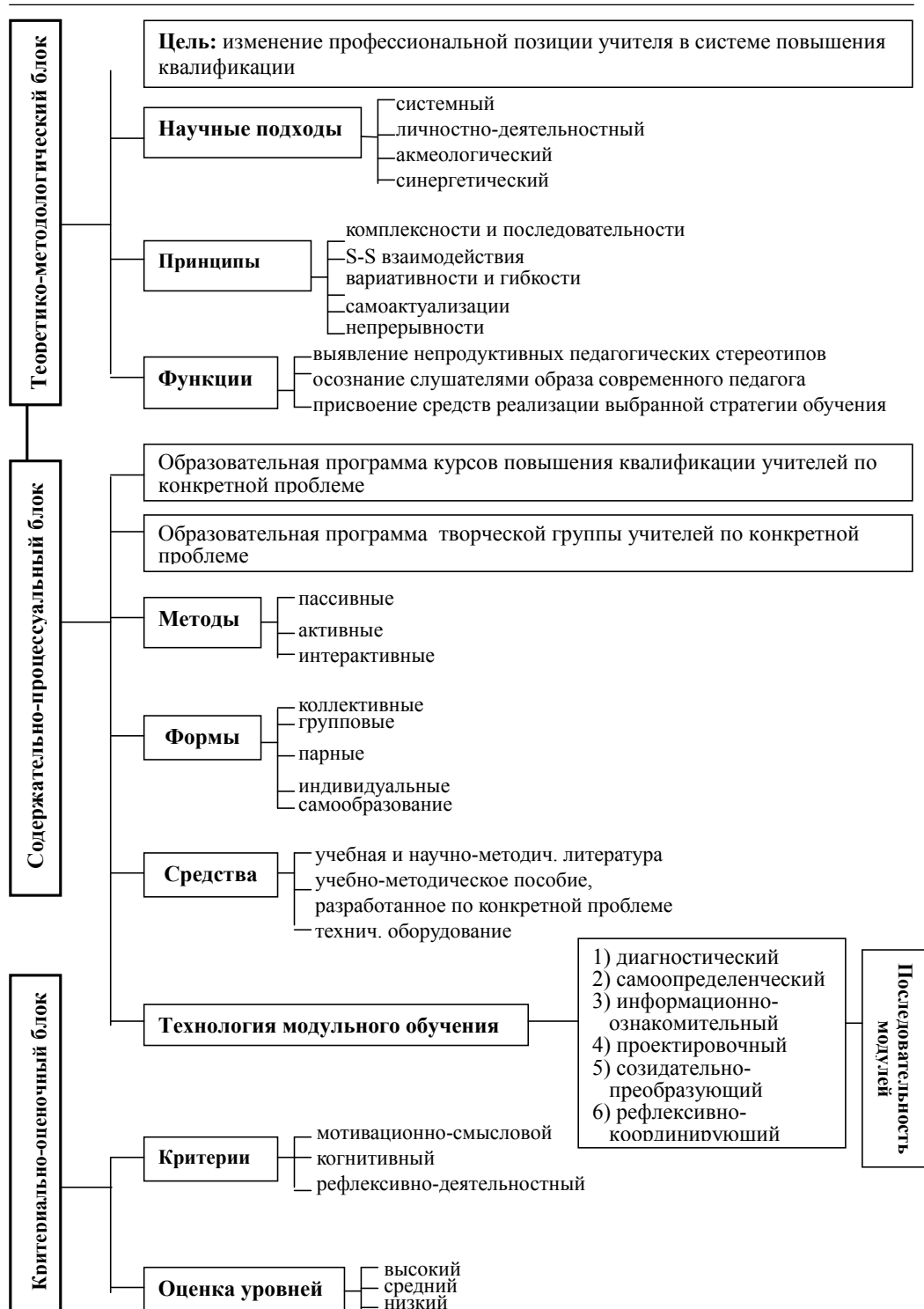


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель процесса изменения профессиональной позиции учителя в системе повышения квалификации

Самоопределенческий модуль предполагает создание обстановки для обсуждения положительных и отрицательных сторон спорного процесса. Происходит анализ педагогической реальности, позволяющий конкрети-

зирать спорные моменты состояния педагогической практики, увидеть тенденции развития, реальные возможности и потребности педагогической системы, выявить проблемы и противоречия, изучить исходные позиции слушателей.

*Информационно-ознакомительный модуль* включает в себя освоение профессиональных знаний, технологий, стратегий и т. д., соответствующих достижению современного качества образования. Формирование системных методологических знаний происходит в результате включения новых элементов в имеющуюся систему знаний посредством сравнительно-сопоставительного анализа различных моделей обучения. Такой анализ становится предпосылкой для осознанного выбора и самостоятельного конструирования педагогом эффективной модели обучения.

Следующий *проектировочный модуль* предоставляет возможность для применения приобретенных знаний и предполагает осуществление планирования образовательного процесса, соответствующего обсуждаемой на занятиях проблеме. Здесь получает воплощение идея создания практических разработок сценариев занятий, предполагающих коррекцию традиционных методических моделей объяснительно-иллюстративного обучения на основе выявления новых возможностей. Происходит «выращивание» нового содержания, технологий образования, способов педагогической деятельности, осуществляется моделирование содержания образования и процесса обучения. В результате выстраивается индивидуальная траектория процесса самообразования, повышается мера ответственности участников, развивается устойчивая мотивация.

Выход учителя на самостоятельную смысловую регуляцию творчески-преобразовательной деятельности предполагает созидательно-преобразующий модуль, который реализуется в межсессионный период курсовой подготовки. Учитель на практике внедряет и проверяет эффективность применения разработанной методической системы.

Рефлексивно-координирующий модуль инициирует включение интеграционных рефлексивных процессов, позволяющих проанализировать свою деятельность, деятельность своих учеников, деятельность коллег, конкретные педагогические ситуации, результаты взаимодействий с учениками и т. д., внести необходимые коррективы в свою работу. Зафиксировав личностные затруднения в процессе созидательно-преобразующего модуля, учитель более осознанно приступает к занятиям во второй сессионный период, координируя свою образовательную траекторию в зависимости от личностных образовательных потребностей. Обозначение четких позиций профессиональных затруднений позволяет перейти к поиску путей их устранения. Опорой для осознания противоречий, определения проблем и причин служит механизм самоанализа, выход на рефлексивно-оценочную деятельность.

Результативность разработанной технологии проверялась в ходе эксперимента. В нем принимали участие 144 учителя начальных классов посетивших курсы повышения квалификации по теме «Деятельностный подход и его

реализация в обучении младших школьников»; 24 педагогов, которые продолжили свою образовательную траекторию в работе творческой группы.

Эксперимент был направлен на повышение уровня сформированности компонентов профессиональной позиции учителя. При создании критериально-оценочной базы и уровневых характеристик данного феномена мы исходили из структуры профессиональной позиции и выделили следующие критерии с соответствующими показателями: мотивационно-смысловой, когнитивный и рефлексивно-деятельностный. Мотивационно-смысловой критерий – это эмоциональное отношение к различным аспектам профессиональной сферы деятельности, показателями которого выступают: осознание личностно-значимой проблемы в педагогической деятельности, наличие интереса к педагогическим нововведениям, осознание необходимости изменений в своей педагогической деятельности, потребность в формировании и развитии педагогических умений, уверенность в своих силах, стремление к анализу своей профессиональной деятельности, стремление к повышению квалификации. Когнитивный критерий отражает уровень владения профессиональными знаниями (глубокие, неполные, поверхностные, отсутствие знаний). Рефлексивно-деятельностный раскрывается через умения рационально избирать соответствующий ситуации педагогический инструментарий – это умение критически оценивать эффективность/неэффективность своей профессиональной деятельности, умение зафиксировать проблему в педагогической деятельности, способность выбрать наиболее продуктивные методы и приемы организации образовательного процесса, умение применять на практике освоенные теоретические знания.

Для оценки результативности опытно-экспериментальной работы были подобраны соответствующие методики и получены данные, подтверждающие положительную динамику относительно всех компонентов профессиональной позиции (рисунок 2).

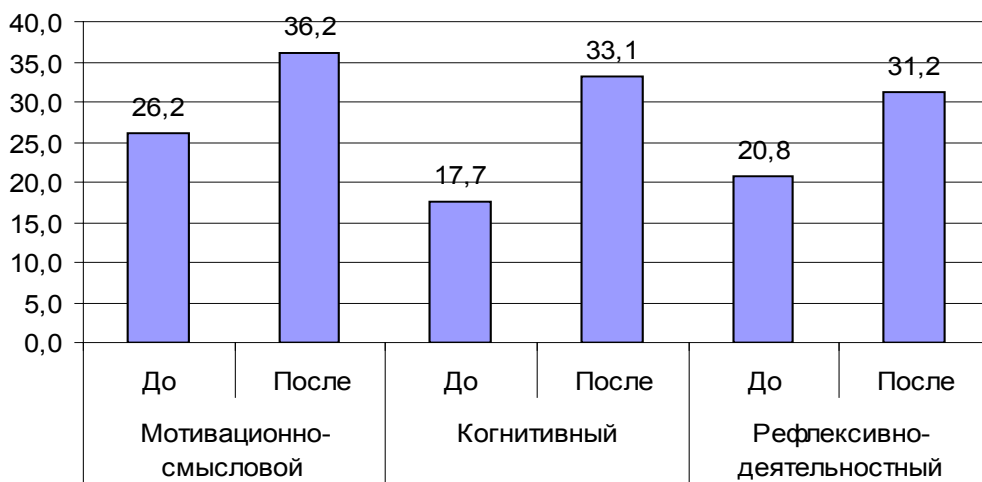


Рисунок 2 – Средние значения по компонентам профессиональной позиции

Оценка значимости различия средних значений осуществлялась с помощью t-критерия Стьюдента для связанных выборок. По мотивационно-смысловому, когнитивному и рефлексивно-деятельностному компонентам значения возросли, соответственно:  $t = -16,6$  при  $p < 0,00001$ ;  $t = -21,25$  при  $p < 0,00001$ ;  $t = -14,98$  при  $p < 0,00001$ .

Об изменении профессиональной позиции учителей свидетельствует продолжение их образовательной деятельности в послекурсовой период. Все слушатели выразили желание продолжить дальнейшее сотрудничество в различных формах предложенных институтом повышения квалификации. Наиболее предпочтительными формами оказались курсы повышения квалификации (63%) и работа в творческой группе (55,5%). 22,2% выбрали индивидуальные консультации с преподавателем, 14,8% – групповые консультации. Попасты на стажировку захотели 7,4% учителей, 63% слушателей отдали предпочтение самообразованию. Полученные данные косвенно демонстрируют положительную динамику изменения мотивационно-смыслового компонента профессиональной позиции участников курсовой подготовки.

24 учителя (16,7%), на основе разработанной программы творческой группы продолжили развитие своей профессиональной компетентности в межкурсовой период. Из-за территориальной отдаленности, дефицита временного ресурса и другим причинам, 43 учителя (30%) выбрали иные формы взаимодействия в межкурсовой период: семинары, стажировки, конференции, групповые и индивидуальные консультации с преподавателем, дистанционные консультации по средствам электронной почты.

С целью определения отсроченной результативности курсов в процессе нашего исследования была проведена пролонгированная диагностика изменения уровня компонентов профессиональной позиции, которая позволила увидеть продуктивность внедрения разработанной нами структурно-функциональной модели.

### Библиографический список

1. **Куницкая, Ю. И.** Педагогическая позиция учителя: монография [Текст] / Ю. И. Куницкая. – Гродно: ГрГУ, 2007. – 383 с.
2. **Максимова, В. Н.** Акмеология последипломного образования педагога: монография [Текст] / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаева; Рос. акад. образования, Гос. науч. учреждение Ин-т образования взрослых. – СПб.: ИОВ РАО, 2004. – 227 с.
3. **Погребняк, Е. В.** Влияние деятельностного подхода на преодоление стереотипов на курсах повышения квалификации [Текст] / Е.В. Погребняк, Л.И. Холина // Инновации и качество образования: материалы Международной научно-практической конференции: в 3 ч. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2008. – Ч. 2. – С. 300–306.
4. **Погребняк, Е. В.** Проявления субъектной позиции учителя начальных классов в условиях курсов повышения квалификации [Текст] / Е.В. Погребняк, Л. И. Холина // Качество образования: методология, теория, практика: материалы

Всероссийской научно–практической конференции: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2004. – Ч. 2. – С. 178 –182.

5. **Поташник, М. М.** Управление профессиональным ростом учителя в современной школе [Текст] / М. М. Поташник. – М.: Центр пед. образования, 2009. – 445 с.