

ГОУ ВПО Омский государственный педагогический университет,  
Институт непрерывного профессионального образования  
пр. Мира, 32, Омск, 644050, Россия  
E-mail: rabochikh@omgpu.omsk.edu

### ОБ ИЗМЕНЕНИИ ПОДХОДОВ К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Развитие рынка труда и рынка рабочей силы, меняющиеся социально-экономические условия требуют подготовки специалистов, не только владеющих специальными знаниями, но и обладающих определенными качествами, обеспечивающими их конкурентоспособность, профессиональную мобильность, умение быстро переключаться с одного вида труда на другой. Это в первую очередь относится к системе профессионального образования, формирующей интеллектуальные ресурсы общества и обеспечивающей высокий уровень качества производительных сил. Важнейшим при этом является обеспечение образовательных потребностей и социальной защищенности человека путем создания условий для получения им востребованных обществом и производством знаний и умений профессиональной деятельности [Новиков, 1997; Федоров, 2001].

Следовательно, преобразования в экономике и профессиональном образовании взаимосвязаны и не могут быть эффективно осуществлены без развития системы подготовки специалистов для образовательной сферы: среднего, высшего и дополнительного профессионального образования. Задачи подготовки таких специалистов-педагогов, совместно с задачей формирования общественно значимой личности, способной развиваться в процессе своей профессиональной деятельности, призвана решать система непрерывного профессионального педагогического образования. Повышение квалификации является важным звеном непрерывного профессионального образования специалистов, стимулирующим их профессиональный рост. Оно должно создавать условия для актуализации профессионально-психологического потенциала личности, обеспечивать социальную

защиту специалиста путем повышения его конкурентоспособности на рынке труда.

Однако в учреждениях системы повышения квалификации не осваиваются должным образом способы и приемы анализа профессиональных ситуаций. Вместо умений, необходимых человеку в жизни, формируются навыки-автоматизмы, связанные с выполнением достаточно простых операций, пригодных для узкого круга условий и ограничивающих понимание новых ситуаций, а значит, затрудняющих перестройку собственных способов деятельности.

Система повышения квалификации до сих пор выполняет функцию повышения квалификации работников образования чаще всего в рамках предметно-профессиональной области специалиста, что обеспечивает функцию воспроизводства и поддержания на определенном уровне существующей образовательной практики. Изменение социального заказа образованию требует от системы повышения квалификации изменения целей образовательной деятельности, при этом функции воспроизводства уступают место функциям развития, которые предусматривают подготовку работников системы образования, обладающих инновационным мышлением, способностями к преобразовательной деятельности. В этой связи актуальной становится разработка нового содержания повышения квалификации, педагогических технологий, соответствующих ценностям и целям образования.

С позиций общей теории деятельности понятия «профессия», «профессионал» определяются функционально на противопоставлении понятию «специалист». Специалист – это носитель конкретных знаний, умений и навыков, которые могут бесконечно совершенствоваться. Но предельной нормой их развития выступают служебные функции, определенные структурой произ-

водства. Профессионал же знает содержание деятельности разных специалистов, способен реализовать целостную деятельность (системы деятельностей). По мнению Л. М. Митиной [2004], профессионал формируется не в процессе обучения, а в процессе самоопределения (тем более при нашей системе подготовки специалистов) и может существовать только в профессиональном сообществе.

В соответствии с этим различием профессионал определяется как специалист, умеющий управлять своей деятельностью как целостной, программировать развитие своей профессии и свою специальную деятельность. Иначе говоря, он (наряду со специальными знаниями, навыками и умениями) должен уметь мысленно двигаться по позициям, соответствующим разным типам деятельности, и по мере необходимости работать в любой из них.

Такое понимание профессионализма переконцентрирует образовательную деятельность системы повышения квалификации с узкоспециальной подготовки педагогических кадров на их оснащение профессиональными нормами деятельности и мышления, которые включают также и овладение способами выхода за рамки простого функционирования с ориентацией на развитие собственной профессиональной деятельности.

Динамической характеристикой понятия «профессионализм» выступает категория «квалификация». Мы говорим о «повышении квалификации». При этом под повышением квалификации обычно подразумевается обучение по дополнительным образовательным программам с целью роста профессионализма и компетентности, освоения новых функциональных обязанностей без получения новой специальности и квалификации. Цели повышения квалификации, в отличие от целей среднего специального и высшего образования, заключаются не столько в обеспечении слушателя нормами профессиональной деятельности, сколько в изменении уже существующих норм. В случае обеспечения функционирования образовательных институтов в данном режиме целью повышения квалификации будет коррекция норм профессиональной деятельности относительно заданных. При необходимости деятельности образовательных институтов в режиме развития целью

повышения квалификации будет перенормирование (замена норм) профессиональной деятельности.

Изменение целей и ценностей образования влечет за собой не только изменение характера образовательного процесса, но позиции и роли педагога в этом процессе. Это предусматривает изменение структуры, содержания и стиля педагогической деятельности.

Процесс преобразования системы повышения квалификации кадров образования требует, прежде всего, определения методологического подхода, на котором он строится.

Сегодня различают две стратегии образования:

– образование как процесс и результат освоения определенного стандартизированного содержания образования в форме знаний, умений, навыков, компетентностей и компетенций;

– образование как непрерывный процесс развития, становления личности: формирование потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферы, познавательной способности, социально и профессионально важных качеств.

Первая стратегия ориентирована на планируемые результаты (обученность), вторая – на цели-векторы (обучаемость, самоактуализация, социализация и т. п.) [Левитес, 2003].

Очевидно, что эти две стратегии взаимно дополняют друг друга. Доминирует и определяет миссию образования, конечно, первая. Именно образовательный процесс, направленный на достижение эталонных результатов обучения, осуществляемый на основе специально спроектированного содержания и результата, оцениваемого по конкретным критериям, позволяет управлять качеством образования. Для реализации первой стратегии образования существуют стандарты, учебные планы и программы, формы, методы и средства обучения, а также способы оценки результатов обучения.

Реализация второй стратегии, по мнению Э. Ф. Зеера [Зеер и др., 2005], и содержательно, и технологически не проработана, результаты образования плохо поддаются количественному и квалиметрическому (качественному) контролю, направлены на от-

даленные перспективы, решение глобальных образовательных проблем.

Основываясь на исследовании взаимосвязи учебной деятельности и профессионального развития личности, рассмотрим целесообразность использования этих моделей образования на разных этапах профессиональной подготовки учащихся по Зееру Э. Ф [Зеер и др., 2005].

Начальный этап. Условия обучения в профессиональной школе любого уровня требуют от обучаемых умения самостоятельно организовывать учебную деятельность, умения учиться. Важно сформировать целостную структуру деятельности учения во взаимосвязи всех составляющих ее компонентов. Умение учиться можно определить как степень овладения способами учебно-познавательной деятельности в процессе усвоения знаний, умений и навыков. Оптимальная модель образования для этого этапа профессиональной подготовки – когнитивно ориентированная. Начальный этап является базовым для последующего основного этапа.

Основной этап характеризуется выполнением преимущественно учебно-профессиональной деятельности, наиболее важной особенностью которой является решение учебных задач профессионального характера. Цель данного этапа – научить обучаемых решению учебно-профессиональных задач. Главное – формирование умений и обобщенных способов действий, так называемых ключевых компетенций. Предпочитаемая модель образования на этом этапе – деятельностно ориентированная.

Заключительный этап. Профессиональное развитие личности обучаемых и формирование их деятельности на заключительном этапе строятся на базе уже сформированных на предыдущих этапах обучения учебно-профессиональных умений и личностных качеств. Специфика этого этапа, на котором доминирует учебно-профессиональная деятельность, заключается в следующем: формы подготовки приближены к видам будущей деятельности, новообразования, приобретаемые на данном этапе, профессионализируются. Цель этого этапа – научить самостоятельно определять и решать профессиональные задачи. Следует предусмотреть формирование таких учебно-профессиональных умений, как планирование и организация своей профессиональной

деятельности, ее анализ и коррекция, решение профессиональных задач, выявление проблем в своей профессиональной деятельности и путей их решения, умение строить взаимоотношения в профессиональных группах, анализ профессионально-педагогических ситуаций. На этом этапе предпочтение должно быть отдано лично-относительно ориентированному обучению.

Представляется логичным построение процесса повышения квалификации педагогов по этой же схеме: на начальном этапе – когнитивно ориентированное обучение, на основном этапе – деятельностно ориентированное, на заключительном – лично-относительно ориентированное обучение.

Рассмотрим такое построение повышения квалификации на примере проблемного семинара для педагогов «Личностно-деятельностные технологии обучения». На первом этапе организуется освоение теоретических аспектов использования личностно-деятельностных технологий в образовательном процессе: актуализация знаний о современных образовательных парадигмах, технологическом подходе в обучении, знакомство с сущностью технологий, обоснование выбора технологии для практического применения. Кроме того, обязательной становится актуализация знаний педагогов о целеполагании в образовательном процессе (в том числе уточнение понятия диагностической постановки цели, коль скоро речь идет о технологии), формах и методах обучения, способах обратной связи и т. д.

На втором этапе полученные и актуализированные знания должны стать умениями, и поэтому педагоги разрабатывают технологические карты в рамках выбранной технологии, а затем проводят уроки, которые записываются для последующего анализа.

На третьем этапе – рефлексивном – идет анализ проведенных уроков, определяются стратегии действий каждого педагога по овладению, осмыслению и внедрению технологий в практику профессиональной деятельности. Превращение деятельности в лично-относительно образующую определяется ее смыслом – субъектно-оценочным, сознательно-избирательным отношением к деятельности. А. Н. Леонтьев [1983] показал, что смысл формируется в результате отражения субъектом отношений, существующих между ним и тем, на что его действия

направлены как на свой непосредственный результат. Субъективность, пристрастность сознания проявляется в избирательном отношении к деятельности, эмоциональной ее окрашенности. Личностный смысл деятельности обуславливает ее активность, а уровень активности субъекта деятельности определяет личностно развивающий характер. Э. Ф. Зеер назвал этот вид деятельности доминантным, в отличие от ведущей, которая задается личности системой воспитания и обучения. Становление доминантной деятельности во многом определяется отношением личности к ней, зависит от смысла деятельности.

Реализация развивающей функции профессионального образования, в том числе и дополнительного, во многом определяется используемыми педагогическими технологиями. Любая образовательная технология – это воплощение определенной стратегии. Коль скоро речь идет о развивающем образовании, то требуются и адекватные технологии. Поэтому на любом этапе, включая этап когнитивно ориентированного обучения, должны использоваться личностно-деятельностные технологии, которые ориентированы на достижение целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;
- формирование метапрофессиональных образований – обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

К таким технологиям мы относим:

- интерактивные способы обучения – имитационные, ролевые и деловые игры, позиционное обучение, технологии развития критического мышления, дискуссии. Эти технологии позволяют существенно повысить познавательную активность слушателей, что способствует значительному росту их компетентности, а также помогает развить такие профессионально значимые компетенции, как способность формулировать проблему, инициативность, самостоятельность, умение работать в команде;
- тренинги корпоративности, повышения социально-профессионального статуса, про-

фессионального самосохранения, социально-профессиональной адаптивности, ведения переговоров. Они дают возможность развивать многие ключевые квалификации и компетенции специалистов;

- развивающая диагностика – диагностика проблем развития организации, социального и профессионального потенциала специалиста. Эта технология позволяет значительно повысить мотивацию профессионального роста, сформировать адекватную самооценку;

- группы развития организации решают тактические профессиональные проблемы. Предложения, проекты тщательно анализируются, оцениваются экспертами, внедряются в практику образования. Положительное значение групп развития заключается в том, что участие в их работе приводит к консолидации ведущих специалистов вокруг инновационных проектов образования, сводит до минимума сопротивление нововведениям, усиливает корпоративность педагогов, способствует развитию чувства сопричастности к делам образовательного учреждения;

- обучение, ориентированное на действие. Обучаемым предлагается реальная производственная проблема или ситуация. В процессе анализа и поиска оптимального решения развиваются такие важные для педагога компетенции, как мотивация достижений, гибкость мышления, корпоративность и ответственность.

Достоинством этих личностно развивающих технологий является эмоциональная и интеллектуальная насыщенность занятий, инициирующая перестройку сознания специалиста и коррекцию его профессионально-педагогического мышления.

В реализации личностно развивающих технологий обучения взрослых принципиально важным становится характер общения и взаимоотношений обучаемых и педагога. Обучение строится так, чтобы постоянно в группе возникали дискуссии. Слушатель должен находиться в постоянной готовности задать вопрос по ходу рассуждения педагогу или другому обучаемому. В основе обучения фактически заложено диалоговое общение не только между преподавателем и обучаемыми, но и между слушателями. Технология обучения взрослых предполагает сочетание самых разных способов взаимодействия на учебных заня-

тиях, в основе которых лежит индивидуальное приобретение и присвоение знаний.

### Список литературы

*Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М.: Московский психологический институт, 2005. 216 с.

*Левитес Д. Г.* Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. М., 2003. 320 с.

*Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения. В 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1.

*Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.

*Новиков А. М.* Профессиональное образование России. М., 1997. 254 с.

*Федоров В. А.* Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

*Материал поступил в редколлегию 17.12.2006*