

Исследование продемонстрировало развивающие возможности смоделированных условий учебного курса, позволяющего посредством включения в деятельность, близкую педагогическим реалиям, развивать рефлексивную позицию учителя, навыки этикетного и диалогового общения.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующие выводы:

1. Для формирования опыта морального поведения старших школьников необходимо создание системы, построенной на деятельностно-отношенческом, культурологическом подходах и интегрирующей содержание, формы и методы обучения в целостный процесс гуманистически ориентированного, нравственного воспитания.
2. Реализация задач нравственного воспитания старших школьников требует определенной подготовки учителей, их поведенческой культуры, профессиональной и личностной готовности к взаимодействию с учащимися, основанному на принципах педагогической морали и ценностях гуманистического воспитания. Этому может способствовать курс «Основы педагогического этикета» для студентов педагогических факультетов.
3. С целью преодоления шаблонов деятельности учителей, связанных с привычными авторитарными способами и методами общения, систему формирования поведенческой культуры (программа «Основы педагогического этикета», формы и методы) следует использовать в практике повышения квалификации учителей.

2002 год.

Наумова Е.А.

## **СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

Развитие системы непрерывного образования и возрастание в ней роли дополнительного образования являются объективными процессами, направленными на преодоление противоречий между законами рыночной экономики и социально ориентированным рыночным обществом. Личностный характер дополнительного образования проявляется в расширении образовательного пространства, познавательной базы, возможностей и средств решения значимых проблем, оно строится по модели осознанно-субъектного выбора ребенком интересующего вида деятельности.

Одним из существенных компонентов этой подсистемы выступает дополнительное образование детей, профессиональную деятельность в котором осуществляют специалисты учреждения: педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, методисты, руководители. Помимо функций особенных, обусловленных спецификацией, в их деятельности существуют общие закономерности, позволяющие моделировать ее как

профессионально-педагогическую деятельность. Анализ опыта подготовки и повышения квалификации специалистов учреждений дополнительного образования показывает, что сложившаяся система не отвечает целям высшего профессионального образования (разработаны требования к уровню подготовки педагога дополнительного образования только для среднего профессионального звена).

На эмпирическом уровне это означает наличие противоречия, характеризующего применение понятия «повышение квалификации» к категории специалистов, для которых отсутствует базовая подготовка по специальности. Профессиональная деятельность осуществляется специалистами на основе практического опыта, педагогической интуиции. Данные социологических исследований свидетельствуют о наличии высшего педагогического образования лишь у 28% кадров дополнительного образования, что вызывает у значительной части специалистов затруднения в решении профессиональных задач (до 68%), поэтому актуализируется проблема повышения квалификации этой категории педагогических работников.

Однако существующие модели повышения квалификации педагогических работников не могут в полной мере отвечать запросам учреждений дополнительного образования детей, так как не учитывают их специфики. Отсутствие теоретической модели деятельности специалистов учреждений дополнительного образования также затрудняет разработку и реализацию механизмов повышения квалификации согласно назначению сферы.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные подходы к моделированию профессионально-педагогической деятельности. Каждый из них имеет свою доминанту. Так, системно-структурный подход позволил выделить ведущие компоненты профессионального труда специалистов учреждений дополнительного образования; социально-психологический подход включил в рассмотрение деятельности понимание ее как результата межсубъектных отношений; культурологический подход актуализировал такие компоненты, как культуросозидающий, социально-психологический и педагогической поддержки. Комплексный подход позволил соотнести внутренний план деятельности, внешнюю деятельность и образовательное пространство учреждения на основе принципа «функционального места».

С учетом специфики деятельности специалистов учреждений дополнительного образования в качестве методологической основы исследования нами был обоснован интегрированный подход, представляющий собой совокупность доминант указанных методологических подходов, соотнесенных со спецификой дополнительного образования детей.

Объективную картину профессионально-педагогической деятельности данной категории специалистов дало введение «пространственных» единиц ее анализа. Моделирование при использовании «пространственного»

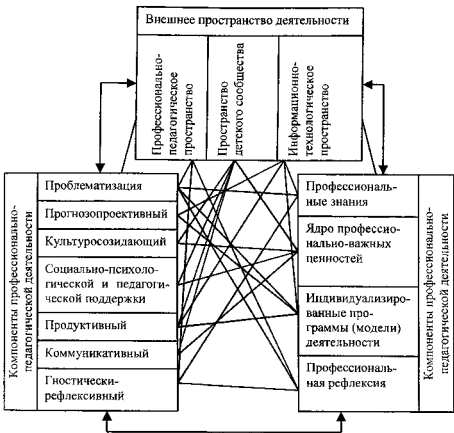


Рис. 1. Детерминированная модель деятельности специалиста учреждения дополнительного образования детей

подхода потребовало выделения «пространственных» единиц деятельности, обоснования их взаимовлияния. Разработанная теоретическая модель потребовала экспериментальной проверки. На первом этапе был изучен опыт повышения квалификации в системе дополнительного образования России (Москва, Санкт-Петербург, Оренбург, Екатеринбург, Ярославль, Петрозаводск, Киров, Мурманск, Самара). Анализ педагогического опыта показал, что цели моделей повышения квалификации направляются либо на совершенствование компонентов деятельности специалистов, либо на их профессиональное и личностное развитие, либо на создание творческой профессиональной среды. В логике разработанной нами модели специалиста учреждения дополнительного образования процесс направлялся на системное развитие ее составляющих (три вида пространств), что потребовало определения средств, способствующих этому развитию.

Общую выборку для исследования составили 276 специалистов учреждений дополнительного образования (методисты, педагоги-организаторы, педагоги дополнительного образования, управленцы).

В ходе констатирующего эксперимента был конкретизирован состав компонентов детерминированной модели деятельности в результате изу-

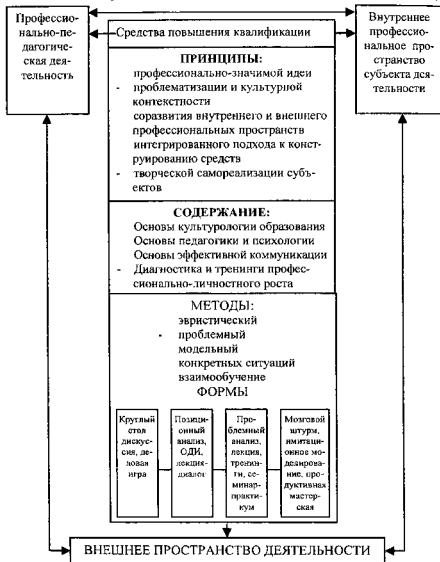


Рис 2. Система повышения квалификации специалистов учреждений дополнительного образования детей

чения представлений специалистов о ее показателях. Также были выявлены уровни деятельности специалистов учреждений дополнительного образования детей (уровень адаптации, организации, интеграции), взаимосвязанные с подструктурой внутреннего профессионального пространства. В то же время общий показатель готовности специалистов учреждений дополнительного образования детей к решению профессиональных задач был невысок, поэтому высказали предположение о возможности изменения ситуации за счет переориентации с выездной (с отрывом от производства на базе института повышения квалификации) на учрежденческую модель повышения квалификации. Результаты констатирующего эксперимента, подтверждающие значимость разработанной модели, потребовали апробации.

Формирующий эксперимент проходил на базе Муниципального учреждения дополнительного образования детей Центра внешкольной работы Кировского района г. Самары, структура кадрового состава которого репрезентативно отражает характеристики педагогических работников, отнесенных нами к категории «специалисты учреждений дополнительного образования детей». Данную модель повышения квалификации определили как систему, ориентированную на запросы и потребности развития педагогического пространства конкретного учреждения дополнительного образования в единстве взаиморазвития его подпространств.

Гипотеза формирующего эксперимента заключалась в предположении о влиянии средств повышения квалификации на эффективность профессиональной деятельности специалистов учреждения дополнительного образования. Было разработано содержание программы повышения квалификации «Кадры: профессионализм, культура, коммуникации» на основе комплекса принципов, отобраны способы организации обучения (проблемный, эвристический, модельный) и модификационные формы вузовского образования.

В ходе опытно-экспериментальной работы на основе созданной нами методики, включавшей как адаптированные, так и авторские методы, была проведена диагностика результатов эксперимента. Сравнение полученных в начале и по итогам обучения научных материалов свидетельствовало о положительных результатах апробирования средств повышения квалификации. Увеличились число и теснота корреляционных связей компонентов профессиональной деятельности и внутреннего профессионального пространства специалистов: из 28 корреляционных связей сильными ( $p > 0,70$ ) на начало обучения были 17,86%, по итогам обучения - 39,29%; средними ( $0,50 < p < 0,69$ ) - 28,57%, по итогам обучения - 42,86%, что объясняется изменением содержания и структур внутреннего пространства и его влиянием на активизацию педагогической деятельности. Значительно усилились корреляционные связи между компонентом профессиональных знаний и культуросозидающим, профессионально-важных ценностей и продуктив-

ным, индивидуализированных программ и гностически-рефлексивным, что интерпретировали как следствие осознания слушателями в ходе обучения специфики целей, ценностей своей деятельности и как стремление строить ее в соответствии с ними.

Оценка результатов с помощью непараметрических критериев (парный критерий Вилкоксона) подтвердила значимость различий исследованных параметров. Критерий T (парный критерий Вилкоксона) позволил установить, что увеличение показателей можно считать значимым ( $T_{\text{эмп}}=196$ ,  $T_{\text{кр}}=296$ ,  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ ,  $P_T < 0.01$ ). Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп с помощью углового преобразования Фишера (контрольная группа обучалась с отрывом от производства) также подтвердило эффективность экспериментального обучения. Эти результаты объясняются тем, что развитие способности к деятельности в ходе повышения квалификации должно осуществляться не отдельными приемами, а общей стратегией организации учебной деятельности слушателей, а в ситуации выездного обучения из системы разработанных средств повышения квалификации исключаются принцип соразвития внутреннего и внешнего профессиональных пространств, а значит снижается и общая результативность обучения.

Таким образом, учрежденческая модель повышения квалификации как вариант контекстного обучения в условиях собственного профессионального пространства обладает большим формирующим потенциалом по сравнению с другими моделями повышения квалификации.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Педагогически целесообразную модель деятельности специалиста учреждения дополнительного образования представляет детерминированная модель, интегрирующая в себе пространства профессиональной деятельности: внутреннее, выполняющее ориентировочную, мобилизационную, конструктивную, адаптационно-развивающую функции; специфика деятельности в профессиональном пространстве; внешнее, содержащее профессионально-педагогическое, информационно-технологическое пространство и детское сообщество.
2. Средства повышения квалификации специалистов учреждений дополнительного образования должны направляться на системное развитие обозначенных пространств и педагогической деятельности, что может быть обеспечено функционированием учрежденческой модели.
3. Содержание обучающей программы, представленной информационными и деятельностными блоками (культурологический, профессионально-педагогический, тренинговый, рефлексивно-диагностический), обеспечивает взаиморазвитие детерминант деятельности специалиста, способствуя осознанию ее смыслов, фор-

мированию профессиональной позиции, пониманию и освоению способов профессиональной деятельности как условий для обогащения личностно-значимого культурного опыта ребенка.

4. Формы и методы для достижения цели системного развития внутреннего и внешнего профессиональных пространств деятельности специалистов должны отбираться с учетом алгоритма учебной деятельности в учрежденческой модели повышения квалификации: от включения в сознание слушателей обыденного осмысления понятия через рефлексию концептуализацию индивидуализированную операционализацию понятия в деятельности к развитию совместных деятельностей через взаимообучение и совместное обучение специалистов разного уровня.
5. Критериями оценки эффективности средств повышения квалификации внутри учреждения дополнительного образования детей выступают готовность специалиста к решению профессиональных задач в соответствии со спецификой данной сферы: понимание социальных, культурных, психолого-педагогических механизмов развития ребенка, направленность деятельности на культурное развитие ребенка, развитость педагогической рефлексии, способность к взаимодействию с профессиональным сообществом, технологичность (способность к представлению планируемых результатов обучения и воспитания, к диагностике текущего состояния и прогнозированию развития детей, к выбору оптимальных моделей обучения, то есть методов, форм, средств, приемов) деятельности. Продуктивность деятельности специалиста, прошедшего систему повышения квалификации внутри учреждения, будет определяться творческой активностью детей, о чем свидетельствует количество работ на конкурсах, дипломы, призовые места.

2002 год.

Левченко В.В.

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ПРАВОМ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Переход от индустриального к постиндустриальному обществу характеризуется значительными изменениями социально-экономических и социально-политических систем, усложнением целей и задач всех видов профессиональной деятельности, особенно это касается педагогической профессии. В последние два десятилетия отмечается осознание того, что многие противоречия в образовании, в социальной жизни способен разрешить учитель, роль которого в мировых процессах недооценивается. Учи-