

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ПРОСТРАНСТВЕ
ХАРАКТЕРИСТИК «СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ – КОМПЕТЕНТ-
НОСТЬ»**

Фишман Б.Е., Трухина О.А., Мердеева Б.С.

ФГБОУ ВПО Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия, Би-робиджан, Россия, e-mail: olya_true2003@mail.ru

Процессы самосовершенствования педагога рассмотрены в пространстве «стратегическое целеполагание – компетентность», представляющем проекции его деятельности и профессиональной культуры. Сформирована трехуровневая модель этих процессов. В основании модели – совокупность однозначно понимаемых конкретных поведенческих индикаторов (проявлений). Предложен диагностический инструментарий, использующий самооценку педагогом набора отобранных проявлений и оценку этих проявлений его коллегами. Использование предложенного подхода позволило выявить закономерности процессов самосовершенствования педагога в рассматриваемом пространстве и наиболее вероятное развитие структуры каждого компонента.

Ключевые слова: Педагоги, процессы самосовершенствования, моделирование структуры, поведенческие индикаторы, диагностический инструментарий, развитие компонентов, развитие структуры компонентов.

MODELING THE PROCESSES OF EDUCATORS' SELF-IMPROVEMENT IN THE AREA OF MEANINGS "STRATEGIC GOAL APPOINTMENT - COMPETENCE"

Fishman B.E., Trukhina O.A., Merdeeva B.S.

FGBOU VPO Far Eastern State Academy of Humanities and social, Bi-robidzhan, Russia, e-mail: olya_true2003@mail.ru

The article is devoted to the processes of self-improvement of educators in the area «strategic goal appointment competence», which represent the projection of their professional activities and professional culture. A three-level model of these processes has been formed. The complex of the identically understandable concrete behavioral indicators has been put in the basis of this model. The diagnostic toolkit, which is meant to self-rating chosen indicators by the educators and its further valuation by the colleagues, has been presented. The applying of the suggested approach has allowed to reveal regularities in the processes of self-improvement of educators in the aforementioned area and the most probable development of each component's structure.

Key words: Teachers, the processes of self-improvement, modeling of the structure, behavioural indicators, the diagnostic toolkit, the development of components, the development of component's structure.

Известно, что самосовершенствование педагога является одним из важнейших компонентов его профессиональной культуры и деятельности. Многочисленные исследования содержания этих процессов, факторов и условий их результативности выявили психологи-

ческую основу самосовершенствования, позволили оценить влияние таких процессов, как самоанализ, самооценка, саморефлексия (см., например, [2], [3], [4] и др.). Соответствующие модели описаны в литературе, однако они пока не содержат структуру рассматриваемых процессов в пространстве характеристик «стратегическое целеполагание – компетентность». С учетом происходящего компетентностно ориентированного обновления профессионального образования важность выявления такой структуры не вызывает сомнений.

Данное исследование было направлено на конкретизацию структуры процессов самосовершенствования педагогов в указанном пространстве.

Анализируя стратегическое целеполагание современных педагогов, можно получить, что они решают два комплекса основных стратегических задач: «1) строить образовательный процесс и совершенствовать его с учетом профиля профессиональной деятельности; 2) развивать собственную профессиональную педагогическую культуру» [6, с. 209]. Заметим, что такое же стратегическое целеполагание характеризует и деятельность школьных учителей [5].

Согласно И.А. Зимней, «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» характеризует его компетентность [1, с.1]. В указанной работе предложены три основные группы ключевых компетентностей: 1) относящихся к самому человеку как личности; 2) относящихся к взаимодействию с другими людьми; 3) относящихся к деятельности человека. В данном исследовании было решено ограничиться компетентностями первой и третьей группы¹.

Используя оба приведенных основания, можно сформировать следующее четырехкомпонентное представление оценок, отображающих процессы самосовершенствования (см. табл.1).

Таблица 1

Структура оценок, отображающих процессы самосовершенствования педагогов

Комплексы основных стратегических задач	Опыт социально-профессиональной жизнедеятельности, относящийся	
	к самому человеку	к деятельности человека
Строить и совершенствовать образовательный процесс.	Человек как профессиональный педагог	Профессиональная деятельность педагога
Развивать свою профессиональную педагогическую культуру.	Личностно-профессиональное саморазвитие	Совершенствование своей профессиональной деятельности

¹ Компетентности второй группы стали объектом отдельного исследования.

Моделирование процессов самосовершенствования педагогов должно опираться на систему сбора, обработки, анализа и представления необходимой информации. Для этого используются анкетирование, тестирование, собеседование, глубинные интервью, экспертное оценивание и др.

Сложность рассматриваемых процессов предопределила необходимость применения психологических, аксиологических, социологических, педагогических и других средств диагностики.

Большинство психологических и аксиологических методов, подходящих для диагностики процессов самосовершенствования (например, психосемантические методы, проективные методики, тест Куна-Макпартленда, методы исследования ценностных ориентаций), трудоемки. Они носят исследовательский характер, причем надежность и достоверность результатов зависят от опыта и квалификации экспериментатора.

Различные опросники, ориентированные на диагностику данных процессов, либо не обеспечивают детальность, необходимую для моделирования процессов самосовершенствования педагогов, либо не оптимальны по объему, либо содержат нечетко сформулированные утверждения и показатели.

По нашему мнению, необходимо разработать диагностический инструментарий, обеспечивающий потребности моделирования процессов самосовершенствования педагогов. Для этого было решено использовать трехуровневую модель этих процессов, на среднем уровне которой в качестве макрокомпонентов выступают четыре компонента, представленные в табл. 1, а на нижнем уровне – проявления этих компонентов. Формулировки конкретных проявлений (поведенческих индикаторов) определялись с учетом требований реальной возможности зафиксировать проявления, однозначности понимания их смысла и обеспечиваемости как самооценки, так и внешней оценки.

Из анализа научных публикаций и нормативных документов была получена исходная совокупность из 81 формулировки проявлений. Далее группа экспертов оценила качество формулировок, внесла необходимые корректировки и дополнила предложенный список, добавив 9 формулировок. После этого эксперты уточнили, каким макрокомпонентам соответствует каждое проявление. Это позволило для любого проявления определить функцию принадлежности рассматриваемым макрокомпонентам и сформировать совокупность 36 проявлений, в равной мере характеризующих макрокомпоненты.

В качестве примера приведем группу проявлений, большая часть функции принадлежности которых относится к макрокомпоненту «Человек как профессиональный педагог».

1. Анализирует свои слабые и сильные профессиональные качества.
2. Адекватно использует профессиональную терминологию в своей деятельности.
3. Фиксирует в дневнике портфолио информацию об имеющихся у него профессиональных навыках и умениях.
4. Составляет портфолио подтверждения своих профессиональных достижений (удостоверения, свидетельства, сертификаты, дипломы, грамоты, медали).
5. Опирается в своей деятельности на современные психолого-педагогические

концепции обучения и воспитания.

6. Осуществляет эффективное руководство научно-исследовательской деятельностью студентов.
7. Приходит на занятие с хорошо подготовленным материалом.
8. Использует современные методики преподавания своей дисциплины.
9. Оценивает свой профессиональный уровень на основе сравнения с опытом и методиками ведущих институтов.

Некоторые из представленных проявлений, в свою очередь, можно объединить по смыслу. В результате выявляется следующая структура состава данного макрокомпонента².

№1. Анализ своих профессиональных качеств (1).

№2. Фиксация своих профессиональных компетенций и достижений (3 и 4).

№3. Владение профессионально-методической компетенцией (5, 8 и 9).

№4. Руководство научно-исследовательской работой учащихся (студентов) (6).

№5. Подготовка занятий на хорошем уровне (7).

№6. Использование в своей деятельности адекватной профессиональной терминологии (2).

После отбора проявлений, сбалансировано представляющих все 4 рассматриваемых макрокомпонента, была сформирована анкета самооценки. В ней каждое из 36 проявлений было сформулировано в виде утверждения от первого лица. Педагог должен был оценить по отношению к себе (к своей деятельности), насколько часто было справедливым каждое утверждение, выбрав одну из оценок: «практически всегда»; «скорее часто, чем редко»; «скорее редко, чем часто»; «практически никогда»; «затрудняюсь ответить».

Для верификации полученных результатов была сформирована анкета оценки педагога его коллегами. В анкете каждое из 36 проявлений было сформулировано в виде соответствующего утверждения о конкретном педагоге. Сравнение результатов самооценки пилотажной группы (32 преподавателя) с результатами оценки «со стороны» показало, что в 29 случаях расхождения были статистически незначимы. Таким образом, доверительная вероятность адекватности самооценок составила 90,6 %.

Выборка, использованная в диагностическом эксперименте, составила 214 педагогов (в том числе, 96 преподавателей дальневосточных вузов и 118 учителей биробиджанских школ). Анализ с помощью критерия χ^2 показал, что распределения оценок по 32 проявлениям для группы преподавателей и для группы учителей статистически значимо не отличаются, а по 4 проявлениям различия статистически значимы. Таким образом, с доверительной вероятностью 88,9 % было принято решение о моделировании процессов само-

² Отметим, что вопросы полноты состава указанной структуры тесно связаны с объемом перечня использованных проявлений. Дополнение состава означает соответствующее увеличение размера перечня проявлений, что нежелательно. В то же время вопросы достаточности состава указанной структуры могут решаться на основе специального исследования корреляций между различными составляющими структуры макрокомпонентов. Это тема отдельного исследования.

совершенствования педагогических работников на основе эмпирических данных объединенной выборки.

Для выявления закономерностей развития структуры компонента «Человек как профессиональный педагог» были рассмотрены 6 подгрупп самооценок. В первой из них наибольшей частотой характеризовалась только одна из шести представленных выше групп проявлений, во второй – две из шести, в третьей – три из шести, в четвертой – четыре из шести, в пятой – пять из шести, в шестой – все шесть. В первую группу вошло 42 объекта (20,0 %), во вторую – 37 (17,6 %), в третью – 65 (31,0 %), в четвертую – 41 (19,5 %), в пятую – 19 (9,0 %), в шестую – 6 (2,9 %).

Содержательная структура указанных групп представлена на рис. 1.

Рис. 1 отражает неравную вероятность распределения групп проявлений. Так, в 40,5 % всех случаев, попавших в первую подгруппу, наиболее часто встречается группа проявлений № 5 (подготовка занятий на хорошем уровне). Во второй подгруппе в 40,5 % случаев наиболее часто встречается группы проявлений № 5 и № 1 (анализ своих профессиональных качеств). В третьей подгруппе в 50,8 % случаев наиболее часто встречается группы № 5, № 1 и № 6 (использование в своей деятельности адекватной профессиональной терминологии). В четвертой подгруппе в 36,6 % случаев наиболее часто встречается группы № 5, № 1, № 6 и № 4 (руководство научно-исследовательской работой учащихся (студентов)). В пятой подгруппе в 47,4 % случаев наиболее часто встречается группы № 5, № 1, № 6, № 4 и № 3 (владение профессионально-методической компетенцией).

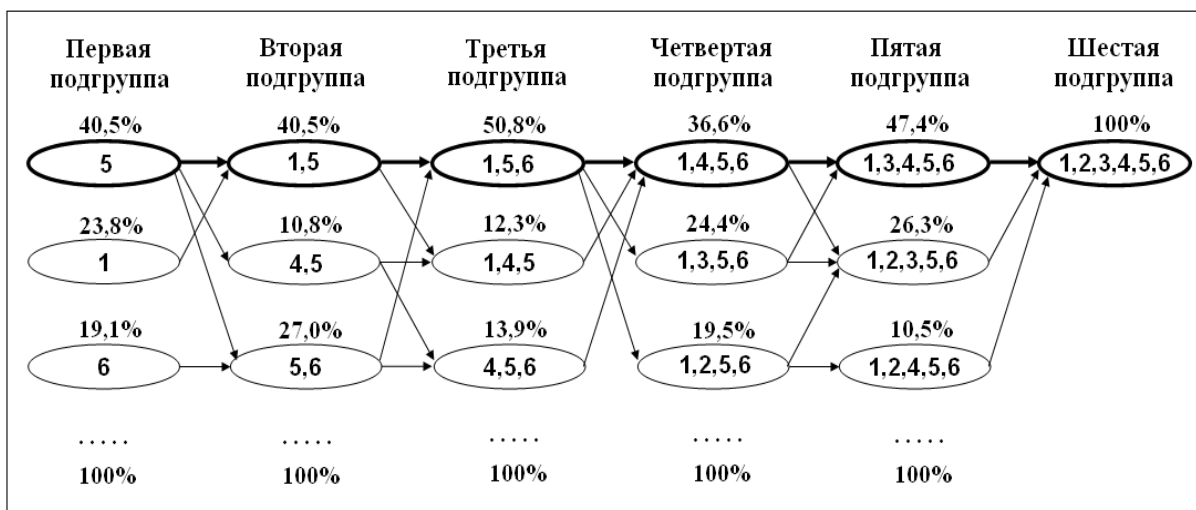


Рис. 1. Закономерности развития структуры компонента «Человек как профессиональный педагог». В эллипсах указаны номера групп проявлений с наибольшей частотой. Над эллипсами даны удельные веса этих групп проявлений. Жирной линией выделен наиболее вероятный путь развития (показаны сочетания с удельным весом не менее 10 %).

Если предположить, что развитие структуры рассматриваемого компонента идет, развивая очередную группу проявлений, то полученные результаты можно интерпретировать как последовательность зон актуального развития. В частности, для компонента «Человек как профессиональный педагог» получена следующая последовательность: «Подготовка занятий на хорошем уровне» → «Анализ своих профессиональных качеств» → «Использование в своей деятельности адекватной профессиональной терминологии» → «Руководство научно-исследовательской работой учащихся (студентов)» → «Владение про-

фессионально-методической компетенцией» → «Фиксация своих профессиональных компетенций и достижений».

Что касается макроструктуры процессов самосовершенствования педагогов, то использование для каждого макрокомпонента 9 проявлений позволило ввести 3 уровня развития макрокомпонента: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий. Были рассмотрены 4 подгруппы самооценок. В первой из них наибольшей частотой характеризовался один из четырех макрокомпонентов, во второй – два из четырех, в третьей – три из четырех, в четвертой – все четыре. В первую группу вошло 40 объектов (19,0 %), во вторую – 43 (20,5 %), в третью – 60 (28,6 %), в четвертую – 67 (31,9 %)³. В таком же предположении о последовательном развитии макроструктуры процессов самосовершенствования педагогов можно выявить следующую последовательность зон актуального развития: «Человек как профессиональный педагог» → «Личностно-профессиональное саморазвитие» → «Профессиональная деятельность педагога» → «Совершенствование своей профессиональной деятельности».

Уменьшение числа структурных компонентов (6 → 4) статистически обеспечивает возможность «проявить» детальную картину динамики зон актуального развития с учетом уровней этих зон. Такая картина хорошо согласуется с указанной выше последовательностью (см. рис. 2).

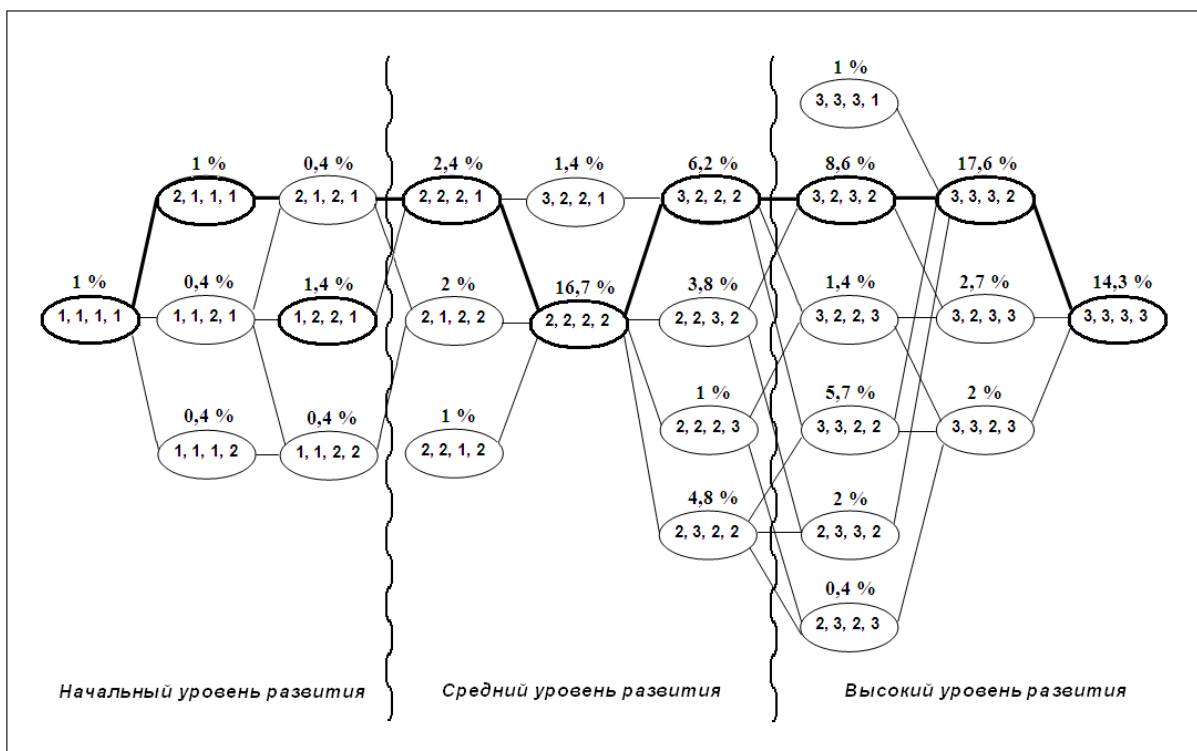


Рис. 2. Закономерности развития, определяющего динамику макроструктуры процессов самосовершенствования педагогов. В эллипсах указаны номера групп макрокомпонентов с наибольшей частотой. Над эллипсами даны удельные веса этих групп макрокомпонентов. Жирной линией выделен наиболее вероятный путь развития.

Данный рисунок показывает, что процессы самосовершенствования педагогов

³ В связи с некачественным заполнением 4 анкеты были забракованы, поэтому объем выборки составил 210 анкет.

имеют вероятностную природу и могут реализовывать различные варианты развития. Вместе с тем, существование наиболее вероятного варианта развития создает основу для разработки эффективной системы сопровождения и поддержки процессов самосовершенствования педагогов.

Продолжая описанные исследования, нужно увеличить объем выборки и, как следствие, повысить достоверность получаемых результатов. Это позволит выявить различия процессов самосовершенствования, связанные со спецификой деятельности (учителя в общем образовании / преподаватели вузов).

Кроме того, представляет несомненный интерес применение данного подхода к задаче диагностики и моделирования готовности педагогов к профессионально-личностному самосовершенствованию (в пространстве характеристик, описывающих мотивационно-ценностные, волевые, рефлексивные, когнитивно-оценочные и организационные составляющие).

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Аспирантура и докторантура РГГУ: сайт. – URL: <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758> (дата обращения: 21.06.11).
2. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: учебное пособие. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2005. – 320 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
4. Махдумова Д.Ф. Самосовершенствование как мультидисциплинарная проблема // Высшее образование сегодня. – 2008. – №6. – С.71-74.
5. Слостенин, В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издат. центр "Академия", 2002. – 576 с.
6. Фишман Б.Е., Трухина О.А. Приоритетные сферы профессиональной деятельности и развитие профессионализма преподавателей вуза // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск, 17 – 19 марта 2010 г./ под. ред. Т.В. Гомза. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеанского гос. ун-та, 2010. – С. 209-211.

Рецензенты:

Наливайко Т.Е., д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии профессионального образования ГОУ ВПО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (КнАГТУ), г. Комсомольск-на-Амуре.

Москвина Н.Б., д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики, заведующая отделом инновационного развития и сопровождения грандов ФГБОУ ВПО «Дальневосточный государственный гуманитарный университет» (ДВГГУ), г. Хабаровск.

Работа получена 08.08.2011.