

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДИСТАНЦИОННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Гелясина Елена Владимировна,
доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента
ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент

Управлению качеством образования — диагностическую основу

В статье обсуждается комплекс показателей качества дистанционного повышения квалификации педагогов. Рассматриваются два ведущих качественных показателя — уровень приращения профессионально важных знаний и умений педагогов и их удовлетворенность качеством дистанционного повышения квалификации. Приводятся данные опытно-экспериментальной работы, позволяющие утверждать, что при формировании консолидированной оценки степени удовлетворенности педагогов дистанционным повышением квалификации целесообразно принимать во внимание дополнительные диагностические индексы: уровень сформированности у педагогов умений работать самостоятельно, наличие положительной мотивации деятельности, направленной на профессиональное самосовершенствование, потребность в профессиональных достижениях, удовлетворенность профессией и условиями труда.

Введение. В Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы использование современных технологий названо в числе приоритетных направлений совершенствования системы подготовки педагога для современной школы. При этом ключевая роль отведена информационным технологиям, что предполагает активное использование электронных образовательных ресурсов, телекоммуникационных сетевых систем и средств дистанционного обучения. Последнее, как показывает практика, не только оказывает существенное влияние на образовательный процесс, но и приводит к трансформации всей системы педагогического образования.

Как отмечает И.М. Реморенко [1], в настоящее время, дистанционная форма педагогического образования, реализуемая на всех его ступенях, перестала восприниматься как некая прихоть или «частная причуда отдельных образовательных организаций» и стала неотъемлемой составляющей образовательного процесса. В системе дополнительного образования взрослых, реали-

зующей программы повышения квалификации педагогов, дистанционный формат образования стал традиционным.

В 2022 году Постановлением Министерства образования Республики Беларусь утверждено Положение о дистанционной форме получения образования при реализации образовательных программ дополнительного образования взрослых. В нем указывается, что для осуществления дистанционного повышения квалификации, которое, как известно, предполагает освоение педагогами образовательных программ, требуется разработка учебно-методической документации, учебных, контрольно-измерительных и информационно-аналитических материалов. Анализ опыта проведения дистанционного повышения квалификации педагогов в нашей Республике позволяет говорить о широком применении разнообразного электронного контента, о его модульной адаптивной природе, эффективном использовании технологий web. 2.0 и мультимедийных средств, интерактивных заданий и технологий обеспечения оперативной обратной связи. Все

это указывает на сложившийся позитивный опыт организации дистанционного повышения квалификации. Однако оценка качества образовательного процесса зачастую является фрагментарной, что не позволяет эффективно управлять дистанционным повышением квалификации. Это указывает на необходимость проведения исследований, направленных на разработку методических основ для проведения многомерной диагностики, позволяющей дать комплексную оценку качеству результата дистанционного повышения квалификации педагогов.

Основная часть. Традиционными критериями качества образования в системе, обеспечивающей повышение квалификации педагогов, выступают степень удовлетворенности педагогов предоставленной образовательной услугой и уровень приобретенных ими профессиональных знаний и умений. Для характеристики последних в классической дидактике используют такие показатели, как: а) полнота и глубина; б) системность и систематичность; в) оперативность и гибкость; г) конкретность и обобщенность знаний; д) свернутость и развернутость; е) осознанность и прочность.

Вторым критерием качества результата дистанционного повышения квалификации, как отмечалось выше, является степень удовлетворенности педагогов предоставленной образовательной услугой. В теории и практике дополнительного образования взрослых данный критерий характеризуется весьма обобщенно, что затрудняет его использование для оценки качества. Названное обстоятельство обуславливает необходимость уточнения сущностных характеристик удовлетворенности педагогов дистанционным повышением квалификации и разработки на этой основе адекватного диагностического инструментария для ее определения.

Традиционно удовлетворенность человека чем-либо определяется через его субъективную оценку качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, отношений между людьми. В психологической и педагогической науке утвердилось понимание удовлетворенности как отношения личности к выполняемой деятельности.

Поскольку в нашем исследовании указанный феномен изучается в аспекте учебно-профессиональной деятельности, осуществляемой педагогами в условиях дистанционного повышения квалификации, считаем возможным рассматривать удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью как эмоционально оценочное отношение педагогов к различным ее аспектам, в числе которых целевые, мотивационные, социально-психологические, профессионально-развивающие.

Как отмечает Л.В. Мищенко [2], изучавшая феномен удовлетворенности студентов образовательным процессом, возникновение чувства удовлетворенности обусловлено рядом факторов. Решающее значение среди них отводится опоре в процессе образования на индивидуальные образовательные потребности студентов, учету их склонностей, интересов и возможностей. Также студенты, которые приняли участие в опросе, проводимом Л.В. Мищенко, отметили, что их удовлетворенность образовательным процессом зависит не только от того, насколько эффективно он содействует формированию важных и необходимых профессиональных качеств, но и от того, в какой мере он способствует развитию творческого и интеллектуального потенциала.

Наши исследования факторов, влияющих на удовлетворенность педагогов повышением квалификации, показали, что ведущая роль принадлежит: 1) направленности повышения квалификации на личностно-профессиональное развитие каждого педагога; 2) учету индивидуальных профессиональных затруднений и запросов; 3) обеспечению соответствия образовательного процесса компетентностному профилю специалистов (включая учет их специальности и профиля, уровня развития педагогических способностей и профессиональной подготовленности). Принимая во внимание выявленные факторы на основе стандартизированной диагностики Л.В. Мищенко, нами была разработана методика оценки удовлетворенности педагогов дистанционным повышением квалификации. Названная методика (стимульный материал и ключи для интерпретации) изложена в подготовленной нами монографии [3].

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволяет нам утверждать, что удовлетворенность педагогов качеством дистанционного повышения квалификации имеет довольно сильную корреляцию с такими показателями, как уровень сформированности умений работать самостоятельно, наличие положительной мотивации деятельности, направленной на профессиональное самосовершенствование, потребность в профессиональных достижениях, удовлетворенность профессией и условиями труда. Обеспечивая положительную динамику каждого из названных показателей, представляется возможным позитивно влиять на уровень удовлетворенности педагогов качеством дистанционного повышения квалификации. Для того, чтобы данный процесс носил управляемый характер, необходимо осуществлять его диагностическое сопровождение. Для этого следует создать диагностический комплекс, включающий методики, которые дают возможность проводить отслеживание динамики значений каждого из названных

показателей. Рассмотрим теоретические и инструментально-технологические основы выше-названных методик.

В условиях функционирования системы образования взрослых (в том числе того ее сегмента, который «отвечает» за реализацию непрерывного повышения квалификации педагогов) удельный вес и значение самостоятельной работы обучающихся (слушателей) с каждым годом увеличивается. Самостоятельность рассматривается не только как условие успешного приобретения взрослым человеком новых профессиональных знаний и умений, но и как способность регулировать свои отношения с внешним миром в процессе непрерывного образования. Самостоятельность обеспечивает обучающимся взрослым возможность проявления своей субъектности в образовательной среде. Следует отметить, что на фоне наблюдающейся тенденции к увеличению объема и роли самостоятельной работы в системе образования взрослых, ее «пиковые значения» проявляются в условиях дистанционного повышения квалификации специалистов.

Большим эвристическим потенциалом для определения показателей готовности педагогов самостоятельно продвигаться в освоении содержания дистанционного курса обладает система умений, разработанная Л.Я. Зориной [4]. Ключевыми компонентами этой системы выступают:

1) владение приемами смыслового чтения и понимания текстов (учебных, научных, методических, инструкций, нормативных документов, детерминирующих работу системы образования, представленных как в традиционной, так и в гипертекстовой формах);

2) умение осуществлять самоконтроль и самооценку результатов учебно-профессиональной деятельности;

3) умение ориентироваться в методологических вопросах науки, что предполагает владение общенаучной терминологией и довольно высокий уровень методологической подготовки.

Указанные компоненты целесообразно использовать как единичные показатели качества готовности педагогов к самостоятельному освоению программы дистанционного курса.

Более широкий спектр качественных характеристик, указывающих на готовность обучающихся самостоятельно учиться, представлен в работе П.И. Пидкасистого [5]. Описанные им характеристики выражены через совокупность умений:

1) планировать самостоятельную работу;

2) усваивать содержание новой информации, поступающей в различных формах и из различных источников;

3) осуществлять анализ, синтез, сравнение, обобщение и другие логические операции;

4) использовать различные приемы запоминания и отдельные мнемотехники;

5) осуществлять обработку информации и ее перекодирование;

6) применять современный справочно-библиографический аппарат, осуществлять поиск необходимой информации в электронных базах данных, с помощью телекоммуникационных технологий и сетевых сервисов находить нужную информацию;

7) проводить самоконтроль периодичности, интенсивности и качества самостоятельной работы, давать оценку полученным результатам.

Применительно к самообразованию педагогов этот перечень (согласно Э.В. Балакиревой [6]) обогащается умениями: 1) определять сферу профессиональных интересов; 2) выявлять проблемы, возникающие при осуществлении профессиональной деятельности, и находить пути их решения; 3) анализировать и оценивать свою личностно-профессиональную готовность к педагогической деятельности; 4) выделять приоритетные задачи, которые должны быть решены в процессе самообразования; 5) находить наиболее приемлемые для себя «форматы» и способы получения дополнительного профессионального педагогического образования; 6) решать задачи профессионального и карьерного роста, включаясь в коммуникацию с коллегами.

По мнению Г.С. Сухобской [7], ключевую роль в самообразовании учителя играет умение осмыслить опыт собственной деятельности, сформулировать субъективно значимую профессионально-педагогическую проблему, выделить в ней ключевое противоречие, а затем поставить на этой основе задачу, решению которой будет подчинена программа по самосовершенствованию.

Вторым фактором (диагностическим индикатором, на основе которого осуществляется управление качеством дистанционного повышения квалификации) выступает мотивация деятельности, направленной на профессиональное самосовершенствование. Согласно А.Н. Леонтьеву, именно мотив определяет вид и содержание деятельности, а его сила, как показано в работах Е.П. Ильина, влияет на результат. Примечательно, что А.К. Маркова и С.А. Дружилов включают мотивационный компонент в структуру профессионализма. В.В. Агеев высказывает мнение о возможности рассматривать «диагностические параметры» учебной мотивации как один из критериев качества образовательного процесса. Следует заметить, что проведение диагностики мотивации деятельности, направленной на профессиональное самосовершенствование —

непростая задача. Как отмечает А.А. Реан [8], сложности диагностики мотивационной сферы связаны с тем, что мотивы, образуя ядро личности, являются наиболее «закрытой зоной». Они сознательно или подсознательно оберегаются личностью от «постороннего проникновения». Несмотря на это, существует целый ряд методик, разработанных для проведения диагностики учебной мотивации и выявления мотивов профессионального самосовершенствования. Полученные с их помощью диагностические данные свидетельствуют о наличии довольно сильной положительной корреляционной связи между устойчивой мотивацией деятельности, которая направлена на профессиональное самосовершенствование, и уровнем сформированности потребности педагогов в профессиональных достижениях. Те педагоги, которые ориентированы на трудовые успехи, активнее, чем их коллеги, включаются в решение сложных профессиональных задач и выступают инициаторами различных мероприятий по совершенствованию уровня профессионального мастерства. Эти педагоги чаще проявляют инициативу и творчество, автономны в принятии решений, способны преодолевать трудности, не нуждаются во внешнем контроле, адекватно оценивают свои достижения. Эти обстоятельства указывают на целесообразность учета качественной характеристики «потребность в достижениях» в процессе создания диагностического обеспечения управления качеством дистанционного повышения квалификации.

Для выявления уровня потребности педагогов в достижениях мы использовали методику, разработанную Ю.М. Орловым [9]. В ходе дистанционного повышения квалификации педагоги, продемонстрировавшие высокую потребность в достижениях, проявляли большую настойчивость при освоении учебной программы, отдавали предпочтение выполнению творческих заданий, были открыты для диалога, используя сетевые ресурсы, продуктивно взаимодействовали с коллегами и преподавателем, проявляли самостоятельность и ответственность.

В качестве частной гипотезы исследования было сформулировано предположение о существовании связи между удовлетворенностью педагогов трудом и профессией и уровнем их удовлетворенности дистанционным повышением квалификации. Мы исходили из понимания того, что удовлетворенность является сложным, субъективным, динамичным, «но всегда обобщенным чувством» [10]. Сложность и динамичность чувства удовлетворенности, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, обусловлены тем, что «...мы сами иногда ведем с ним двой-

ную игру. Испытывая разочарование в одном, мы утешаем себя победой в другом, подводим все к какому-то балансу» [10, с. 14]. Кроме того, удовлетворенность / неудовлетворенность деятельностью детерминирована предшествующим опытом личности и доминирующими установками. По мере накопления жизненного, социального и профессионального опыта, как указывает В.А. Ядов [11], у человека формируется определенная предрасположенность воспринимать и оценивать условия деятельности и ее результаты тем или иным образом.

Среди всех видов деятельности, в которые включается человек, труд занимает особое положение. Положительные эмоции от работы являются наиболее сложными для диагностики показателями. Это связано с тем, что удовлетворенность профессиональной деятельностью одновременно имеет социальное и личностное измерение. В частности, с одной стороны, избранная сфера и успехи в ней детерминируют социальный статус личности, а с другой — трудовая деятельность направлена на удовлетворение материальных и духовных потребностей человека, его творческую самореализацию. Поэтому существуют методики, в которых удовлетворенность трудом оценивается через выявление степени удовлетворенности личности своим социальным статусом (Н.Ф. Наумова, М.А. Слюсарянский) и методики, в которых удовлетворенность трудом оценивается через выявление потребностей выполнять определенную профессиональную деятельность, ценностного к ней отношения, доминирующих установок и характера взаимоотношений с коллегами и руководством (А.В. Калекина).

Также существуют комплексные методики, в которых сочетаются оба аспекта удовлетворенности трудом (Н.В. Кузьмина, А.А. Реан). Низкая удовлетворенность профессией и трудом, по утверждению А.А. Реана, служит причиной «ухода человека из профессии», формального выполнения им должностных обязанностей («следование принципу — это всего лишь работа»), является причиной ухудшения психического здоровья. В нашем исследовании была обнаружена связь между низкими показателями удовлетворенности педагогов трудом и профессией и низкой субъективной оценкой качества дистанционного повышения квалификации.

Заключение. Таким образом, диагностическое обеспечение управления качеством дистанционным повышением квалификации педагогических кадров является комплексным многомерным явлением. В его состав целесообразно включать методики, позволяющие выявить: а) приращение уровня профессионально значимых знаний и умений; б) степень удовлетво-

ренности педагогов качеством дистанционного повышения квалификации; в) уровень сформированности умений педагогов работать самостоятельно; г) мотивацию деятельности, направленную на профессиональное самосовершенствование; д) потребности в профессиональных достижениях; е) уровень удовлетворенности педагогов профессией и условиями труда.

Литература

1. Реморенко, И.М. Использование искусственного интеллекта в образовании: временная мода или фактор системных изменений / И.М. Реморенко // Тенденции развития образования 2025: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 27 февр. – 3 марта 2025 г. / Моск. высш. шк. социальных и экономических наук; науч. ред. Е.А. Ленская. — М., 2025. — С. 157–166.
2. Мищенко, Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л.В. Мищенко // Вестник практической психологии образования. — 2007. — № 3(12). — С. 122–128.
3. Гелясина, Е.В. Статистические методы управления качеством дистанционного повышения квалификации: монография / Е.В. Гелясина. — Витебск: Изд-во ВГУ, 2015. — 176 с.

4. Зорина, Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Л.Я. Зорина. — М.: Педагогика, 1978. — 128 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.
6. Балакирева, Э.В. Профессиологический подход к педагогическому образованию / Э.В. Балакирева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. — 255 с.
7. Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной. — СПб.: ИОВ РАО, 2002. — 188 с.
8. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы, исследования, практикум / А.А. Реан. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 255 с.
9. Орлов, Ю.М. Потребность в достижениях: (Психологическое исследование) / Ю.М. Орлов // Молодой коммунист. — 1980. — № 3. — С. 65–70.
10. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
11. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. / под ред. В.А. Ядова. 2-е расширен. изд. — М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2013. — 376 с.