

СОДЕРЖАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

В статье рассматривается проблема качества квалификации педагогов дошкольного образования, соответствующего запросам современного социума. Проблема целенаправленного развития личности в дошкольном возрасте непосредственно связана с организацией личностно-ориентированной системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Ключевые слова: квалификация, функции повышения квалификации, гендерный подход, гендерная культура, гендерная принадлежность.

Среди направлений модернизации современного российского образования выделяется обеспечение качества образования, ориентированного не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие личной ответственности, созидательных способностей, умений учиться, действовать, познавать и эффективно трудиться в современных экономических условиях (В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова); совершенствование существующих образовательных систем и разработка новых концептуальных подходов с учетом стратегических направлений в экономике и социальной политики государства (Т.Ю. Ломакина).

Проблема качества подготовки педагогов, отвечающего запросам современного социума, является значимой для реализации стратегии модернизации современной российской системы образования. Она становится предметом исследований в области педагогического знания (И.П. Волков, И.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.). Потребность общества в педагоге, способном к постоянной генерации новых идей, диктует требования к процессу повышения его квалификации. Анализ общетеоретических подходов к пониманию термина «квалификация» (С.Я. Батышев, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Г.Н. Сериков) выявил доминантные позиции понятий «уровень» (степень профессионального мастерства в рамках конкретной ступени квалификации); «качество» (интегрированное новообразование на основе синтеза содержания образования, технологий, компетентностей); «вид профессиональной обученности» (установлен видом деятельности и квалификационными характеристиками).

Процесс повышения квалификации педагогов предоставляет возможности для удовлетворения потребностей в обновлении теоретических и практических знаний о новейших достижениях в отечественном и зарубежном профессиональном опыте (С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, Н.Л. Лесохина, Э.М. Никитин, А.П. Ситник и др.). Традиционно выделяется несколько функций повышения квалификации педагогов [10, с. 268]: компенсаторная (приобретение профессиональных компетенций,

* © Климина Л.В., 2012

Климина Лариса Владимировна (larisasipkro@mail.ru), кафедра теории и методики профессионального образования Самарского государственного университета, 443011, Российская Федерация, г. Самара, ул. Акад. Павлова, 1.

усвоение новой информации); адаптивная (развитие способностей эффективно само-реализоваться в новых условиях); развивающая (непрерывное обогащение творческого потенциала личности педагога); диагностическая (определение склонностей и способностей слушателей); познавательная (удовлетворение профессиональных, информационных и интеллектуальных потребностей личности); прогностическая (раскрытие творческого потенциала слушателей, выявление их возможностей и готовности к профессионально-педагогической деятельности) (табл. 1).

Таблица 1

**Функциональные особенности деятельности педагога
в процессе повышения квалификации**

Функции повышения квалификации (С.Я. Батышев)	Содержательные характеристики повышения квалификации
Диагностическая (определение склонностей и способностей слушателей, выявляющих их уровень подготовленности и индивидуально-психологических особенностей с целью обеспечения действенности повышения квалификации)	– обучение педагога диагностическому инструментарию; – формирование положительной мотивации к деятельности
Компенсаторная (ликвидация пробелов в образовании, связанных неактуальностью ранее приобретенных знаний, с необходимостью более глубокого овладения педагогическими знаниями и умениями)	– усвоение новых знаний на фоне положительной мотивации к деятельности
Адаптивная (развитие информационной культуры, обучение самообразованию, основам педагогического менеджмента, развитие умения проектировать универсальные педагогические технологии и системы)	– раскрытие способности к самообразованию; – развитие психической гибкости; – развитие способности прогнозировать профессиональный рост; – развитие способности моделирования жизненного и профессионального сценария
Познавательная (удовлетворение информационных, профессиональных, интеллектуальных потребностей личности)	– развитие когнитивных способностей; – формирование потребности в профессиональном росте
Прогностическая (раскрытие творческого потенциала слушателей, выявление их возможностей и готовности к профессионально-педагогической деятельности)	– развитие способности к творческим проявлениям в профессиональной деятельности

Анализируя систему дошкольного воспитания, ряд исследователей отмечает, что процесс формирования личности ребенка предполагает особый уровень развития личности тех, кто этот процесс организует и направляет (В.А. Петровский, Е.О. Смирнова). Проблема целенаправленного развития личности в дошкольном возрасте непосредственно связана с вопросом организации личностно-ориентированной системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Однако обобщение опыта профессионального образования педагога системы дошкольного образования в рамках повышения квалификации позволило выделить ряд противоречий между:

- растущими потребностями в постоянном повышении уровня профессионально-педагогической компетентности специалиста и существующей системой подготовки и повышения квалификации педагогов системы дошкольного образования;
- потребностью педагога системы дошкольного образования в активной субъектной позиции и низким уровнем ориентации в инновационных технологиях и подходах;
- разработанностью в педагогической науке организационно-методических условий повышения квалификации и недостаточной изученностью особенностей процесса повышения квалификации педагогов системы дошкольного образования;
- потребностью общества в личности, способной к индивидуальным проявлениям, и отсутствием в рамках системы дошкольного образования механизмов реализации гендерного подхода.

Приказ Министерства образования и науки РФ № 655 «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» определяет принципы саморазвития личностных качеств субъектов образовательного процесса, выдвигая на первый план проблемы обеспечения новых подходов к процессам социализации и индивидуализации развития детей, определяющих их эффективность. Образовательная область «Социализация» (ФГТ) направлена на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности детей;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу [1].

Важнейшая функция дошкольного образования – функция гендерной социализации. Социальное пространство – это условия развития и бытия человека, которые определяются значениями и смыслами прав и обязанностей человека [7, с. 296]. В дошкольном возрасте социальное пространство осваивается через реализацию потребности в эмоциональной поддержке со стороны взрослого, через ожидание быть оцененным как «хороший». Группа детского сада – наиболее ранняя ступень социальной организации детей, где формируются различные виды совместной деятельности. Анализ научной литературы выявляет неоднозначность взглядов на роль педагога в процессе гендерной социализации дошкольника. В многочисленных исследованиях процесса социализации детей среди значимых сфер социализации дошкольные учреждения не упоминаются, в отличие от семьи, школы, сверстников. Необходимость исследования роли дошкольных учреждений и корректировки позиций педагогов в процессе социализации детей отмечена в работах современных педагогов и социологов (М. Арутюнян, И.С. Кон, Л.В. Попова, Н.Л. Пушкарева, Л.В. Штылева и др.). Приоритетная роль семьи и второстепенная роль педагогов дошкольных учреждений в процессе гендерной социализации объясняется высокой степенью психологической зависимости, эмоциональной привязанности, подражательности маленьких детей, формированием рабочей модели социальных отношений на основе внутрисемейных. Немногочисленные труды, освещающие социально-психологические аспекты деятельности дошкольных учреждений, свидетельствуют о фокусировании внимания на стереотипности понятий «мужественность» – «женственность», что является объективным препятствием эффективной социализации дошкольников (О.Б. Отвечалина, О.В. Прокументик, М.В. Коржова и др.). Сохранение в обозримом будущем феминизации процесса образования «не означает ее благотворности для девочек, а лишь свидетельствует о ее неинтересности для мальчиков» [6, с. 178].

Анализ педагогической и психологической литературы выявил отсутствие научных работ, оценивающих педагога системы дошкольного образования как представителя институциональной социализации дошкольников с точки зрения гендерного подхода. Гендерный подход в дошкольном образовании рассматривается как составляющая личностно-ориентированного образования, носящая инновационный характер, учитывающая индивидуальные особенности ребенка в соответствии с его полом и предполагающая на основании этого определение содержания, форм и методов воспитания, создание гендерокомфортной образовательной среды, обеспечивающей развитие личности в соответствии с ее природным потенциалом. Гендерный подход как фактор политической культуры, обеспечивающий подлинное равноправие и равновесное влияние женщин и мужчин на общественную и частную жизнь [2], предполагает гармонизацию полоролевого взаимодействия на основе эгалитаризма – принципа равных прав и возможностей личности независимо от половой принадлежности [9]. Значит, развитие ребенка на основе гендерного подхода происходит в ситуации «завышенной планки», выше традиционных рамок пола, создавая возможность для роста самосознания и самореализации с индивидуальным набором маскулинных, фемининных, андрогинных качеств. Целью гендерного подхода становится воспитание человека культуры, гражданина, нравственной личности, способного к максимальной самореализации и раскрытию своих способностей [5, с. 217].

В государственном автономном образовательном учреждении «Самарский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» разработана модель повышения квалификации на основе именного образовательного чека. Именной образовательный чек – документ, подтверждающий право его обладателя на финансово гарантированное один раз в пять лет повышение квалификации по выбору в одном или нескольких образовательных учреждениях высшего или дополнительного профессионального образования. Основная цель введения данной модели – достижение максимальной эффективности профессионального развития педагога при ограниченности материальных и финансовых ресурсов [8, с. 3]. Данная технология повышения квалификации способствует:

- интеграции усилий всех субъектов профессионального образования: педагогов, образовательных учреждений, органов управления образованием, что содействует повышению качества профессионального развития педагогов;
- реализации новых возможностей демократизации системы образования за счет переноса центра внимания к интересам конкретной личности педагога;
- развитию рынка образовательных услуг на основе конкурентной среды в сфере дополнительного профессионального образования;
- формированию позиции педагога как реального заказчика содержания и форм своего профессионального совершенствования, что способствует повышению ответственности за результаты своего обучения;
- решению вопроса эффективного использования бюджетных средств за счет целевой оплаты образовательных услуг.

В соответствии с Положением об Именном образовательном чеке (ИОЧ) на повышение квалификации работника образования полный курс предусматривает инвариантную и вариативную части, в общем объеме не менее 144 часов. Учебные программы двух вариативных блоков в объеме не менее 36 часов каждый учреждения разрабатывают самостоятельно.

Контент-анализ вариативной и инвариантной частей ИОЧ показал, что в содержании программ не отмечается роль гендерного подхода, однако педагог призван обеспечить психологический комфорт в условиях среды дошкольного образовательного учреждения. «Так перед воспитателями стоит, прежде всего, живая статуя, но

без всякого содержания, то от воспитания уже зависит, чем она будет наполнена» [4, с. 399].

На кафедре дошкольного образования СИПКРО разработана и реализуется учебная программа вариативного блока «Формирование гендерной принадлежности детей в условиях дошкольного образовательного учреждения». Содержание программы раскрывает гендерный аспект социализации личности дошкольника, педагогические и психологические основы и условия формирования его гендерной принадлежности. Результатом освоения программы является гендерная культура педагогов – ценностно осознанная совокупность правил и норм социального взаимодействия индивидов в соответствии с половой принадлежностью, воплощенных в принципах и традициях общественной жизнедеятельности (И.А. Табатадзе), которая является профессионально значащим качеством личности (И.В. Иванова, П. Решетников). Сообразно цели дошкольного образования гендерная культура педагога является необходимым условием для максимального раскрытия индивидуального возрастного потенциала ребенка. Разработанная нами модель гендерной культуры педагога дошкольного образования представлена когнитивным, аксиологическим, коммуникативным, поведенческим, рефлексивным компонентами. Когнитивный компонент представляет знания основополагающих принципов применения гендерного подхода в условия ДОУ; аксиологический компонент отражает овладение и субъективирование педагогом гендероориентированных ценностей; коммуникативный компонент выражается умением овладевать гендероориентированной спецификой взаимодействия педагога с воспитанниками для достижения воспитательных и образовательных целей; поведенческий компонент представляет умение применять гендероориентированные формы поведения в педагогической деятельности; рефлексивный компонент содержит способность критически осмысливать педагогическую деятельность с точки зрения гендерного подхода и выстраивать перспективы собственного профессионального роста.

Содержание вариативного блока «Формирование гендерной принадлежности детей в условиях дошкольного образовательного учреждения» представляется модулями. Теоретический блок направляется на овладение знаниями об истории становления гендерного подхода в философской, психологической, социальной и педагогической науках; методический блок – на овладение приемами внедрения гендерного подхода в образовательный процесс ДОУ; практический блок – на формирование готовности применять принципы, методические приемы, методологический аппарат гендерного подхода в условиях дошкольного образования; рефлексивный блок – на выработку способностей оценивать результаты внедрения гендерного подхода в образовательный процесс ДОУ.

Таким образом, компенсируется недостаток воспитательной системы дошкольного образовательного учреждения, не в полной мере решающей задачу гендерной социализации дошкольников за счет актуализации проблемы и стимулирования развития гендерной культуры педагогов.

Библиографический список

1. Приказ № 655 Министерства образования и науки РФ от 23.11.2009 г. «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»
2. Шведова Н.А. Гендерный подход как фактор политической культуры. URL: <http://www.owl.ru/library/048t.htm>.
3. Айзенберг А.Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы. М.: Высшая школа, 1986. 126 с.

4. Антология педагогической мысли России II половины XIX – начала XX вв. // сост. П.А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.
5. Каменская Е.Н. Гендерный подход в педагогике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ростов н/Д., 2006. 385 с.
6. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Народное образование. 2007. № 5. С. 175–181.
7. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Академия, 2006. 608 с.
8. Носков И.А., Бельчикова Е.П., Матвеева Г.В. Повышение квалификации работников образования на основе именного образовательного чека. Самара, 2004. 92 с.
9. Рыков С.П. Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. 2001. № 7. С. 17–22
10. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Т. 2. М.: Российская Академия образования, ассоциация «Профессиональное образование», 1999. 440 с.

*L.V. Klimina**

THE CONTENT OF THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION ON THE BASIS OF THE GENDER APPROACH

The problem of improving the quality of training of teachers of preschool education that meets the demands of modern society is viewed in the article. The problem of purposeful personal development in the preschool years is directly related to the issue of organization of personality oriented system of training and professional development of teachers.

Key words: qualification, functions of increasing qualification, gender approach, gender culture, gender belonging.

* *Klimina Larisa Vladimirovna* (larisasipkro@mail.ru), the Dept. of Theory and Methods of Professional Education, Samara State University, Samara, 443011, Russian Federation.