

На правах рукописи

ЖАРГАЛ УРЖИНСУРЕН

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ МОНГОЛИИ В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Улан-Удэ — 2020

Работа выполнена на кафедре общей педагогики ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Научный руководитель: ДАГБАЕВА НИНА ЖАМСУЕВНА,
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей
педагогики ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова»

Официальные оппоненты:

КОСОГОВА АНАСТАСИЯ САМСОНОВНА, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

БАЗАРОВ ЦЫРЕН РАДНАЕВИЧ, кандидат педагогических наук, доцент, директор школы № 28. г. Улан-Удэ

Ведущая организация ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»

Защита диссертации состоится «23» апреля 2020 г. в 9 часов на заседании диссертационного совета Д 212.022.11 при ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» по адресу: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Пушкина, 25, зал диссертационного совета.

С диссертаций можно ознакомиться в научной библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова».

Текст автореферата размещен на сайте ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» www.bsu.ru.

Автореферат разослан «14» февраля 2020 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук, доцент

Базарова Т. С.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества образования в сельских школах Монголии, что, соответственно, требует повышения эффективности профессиональной деятельности учителей. Социально-экономические преобразования в современном монгольском обществе требуют радикальных реформ в системе образования в целом и в системе общего образования в частности. В общественном сознании монгольского общества утверждается мнение, что именно образование является основой социально-экономического и духовного развития народа и требуют от государства качественного образования для своих детей. Данная проблема стала носить социально-политический характер, о чем свидетельствуют политические программы, лозунги кандидатов в депутаты, партийных объединений на последних выборах в Великий государственный хурал Монголии. Кандидаты и представители политических партий выдвигают новые программы реформы всей системы образования, в которых также затрагиваются вопросы подготовки и переподготовки педагогических кадров. Наиболее актуальными являются вопросы, связанные с модернизацией системы общего образования, повышением качества образования. И напрямую — с профессиональной деятельностью учителей Монголии, развитием их профессионального потенциала.

Повышение качества образования в школах напрямую зависит от педагогических кадров, которые должны обладать творческими способностями, современными компетенциями и практическими умениями, и главное — мотивацией для повышения своего профессионального уровня. Важную роль играют нравственная устойчивость, честность, порядочность, социальная зрелость, гуманность и патриотизм современного учителя. Монголия является уникальной страной с точки зрения географических, демографических и социально-экономических условий развития. Практически половина из почти трехмиллионного населения страны проживает в столице — г. Улан-Батор. В последние годы усиливается тенденция к уменьшению численности молодежи и миграции семей в города, что является одним из основных факторов дестабилизации устойчивого

развития сельской местности¹. В этом плане повышаются требования к сельской школе в целом и учителю в частности.

От сельского учителя Монголии ожидают, что он поможет ученикам не только в приобретении необходимых знаний, но и в формировании навыков постоянного саморазвития и самообразования, что в результате повысит его конкурентоспособность в современных социально-экономических условиях.

Реальная же ситуация с учительскими кадрами в сельской школе Монголии имеет ряд особенностей: слабая укомплектованность педагогическими кадрами, нехватка их по основным предметам, таким как математика, монгольский и иностранный языки, недостаточно высокий уровень профессиональной подготовки учителей, устаревание кадров.

В целом ряде работ монгольских исследователей (Б. Бурмаа, Ц. Лувсандорж, Ч. Лхагважав, Н. Нэргүй и др.) подчеркивается, что низкий уровень квалификации сельского учителя отражается на подготовке выпускников, которые поступают в вузы на педагогические специальности, и в период обучения не отличаются высокими академическими достижениями, соответственно, в школу приходят учителя, недостаточно мотивированные на творческую и инновационную деятельность. Вместе с тем за период своей практической деятельности они набираются опыта, многие учителя обладают потенциалом, который можно и необходимо развивать.

Анализ психолого-педагогической литературы, нормативных актов в сфере образования, программ развития системы образования по уровням и направлениям показывает, что перед системой общего образования Монголии стоят как стратегические задачи, включающие организационные изменения: переход на 12-летнее образование, повышение охвата детей дошкольным и начальным образованием за счет увеличения длительности начального образования, увеличение количества шестилетних детей, поступающих в 1-й класс, так и содержательные, касающиеся проблемы интеграции содержания учебных дисциплин и повышения уровня квалификации учителей (Б. Жадамба, Ц. Батсуурь, Б. Пурэв-Очир, Ч. Пурэв-

¹ Бадараев Д. Д. Проблемы занятости населения Монголии // Власть. 2013. № 7. С. 80.

Дорж, Ц. Оюун). Эти меры должны способствовать решению важной цели перевода монгольской системы образования на мировые стандарты и предоставлению возможности для выпускников монгольских школ поступать в вузы, в том числе и других стран. Очевидно, что решение такой государственной задачи потребует повышения профессионально-педагогической компетенции учителя. И эти задачи должны решаться в русле компетентностного подхода, гуманистической направленности, гуманитаризации образования, вариативности образовательного процесса, самостоятельного получения знаний, перераспределения теоретического, практического, гуманитарного и естественно-научного знания, использования достижений современных информационных и телекоммуникационных технологий.

В целом актуальность исследования проблемы развития профессионального потенциала учителей Монголии обусловлена:

- возрастающими требованиями к уровню общекультурной и психолого-педагогической подготовки монгольских учителей средней школы;
- недостаточной разработанностью в монгольской научной литературе проблемы развития профессионального потенциала школьного учителя;
- ориентацией педагогов на познание и переосмысление собственного опыта, развитие педагогической направленности в профессиональной деятельности и совершенствование методик преподавания;
- возможностью использования интерактивных форм в повышении профессионального уровня сельского учителя;
- необходимостью совершенствования управленческой деятельности администраций школ для раскрытия педагогического потенциала и субъектной позиции учителей и учащихся.

Главным критерием работы педагогов должны стать раскрытие своих творческих сил, повышение мотивации в достижении успехов в профессиональной деятельности и в конечном счете создание благоприятной среды обучения для раскрытия способностей учащихся. Учитель стремится к развитию индивидуальных способностей ребенка и мотивирует школьников к самостоятельности.

Степень научной разработанности проблемы исследования

Проблема развития профессионального потенциала учителя рассматривается в педагогических исследованиях монгольских ученых:

вопросов изучения социально-экономических факторов профессиональной деятельности учителей (Ч. Пурэвдорж, Б. Жадамба, Н. Туул); вопросов методики преподавания (С. Эрдэнэцэцэг, Д. Базарваань, У. Доед, Б. Бурмаа, Н. Нэргуй); новых тенденций в развитии педагогического образования и вопросов развития качеств будущих учителей в изменяющихся социальных условиях, общих проблем реформирования педагогического образования (Б. Жадамба, Ц. Батсуурь, Б. Пурэв-Очир, Ч. Пурэв-Дорж, Ц. Оюун).

Среди работ российских ученых мы обращались к тем, в которых рассматривались теории человеческого потенциала, в частности, трудового потенциала (Л. И. Абалкин, А. Я. Кибанов, Д. С. Львов и др.); образовательного потенциала (А. Г. Гончаров, Е. А. Неживенко и др.); инновационного потенциала (М. А. Бендиков, В. П. Горшенин и др.); профессионального потенциала (Е. А. Резанович и др.).

Исследование теории данной проблемы и анализ современной практики в образовательном процессе сельских школ позволяют сделать вывод, что решение многих проблем общего образования Монголии зависит от уровня компетенций учителя, раскрытия его профессионального потенциала.

Проблема исследования: какая модель будет эффективной для развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии, какие теоретические подходы могут быть положены в ее основу и каковы практические формы ее реализации? О наличии данной проблемы свидетельствуют **противоречия**:

- на социально-педагогическом уровне: между потребностью монгольского общества в высококвалифицированных специалистах и, соответственно, качественно подготовленных выпускниках средней школы и недостаточной профессиональной подготовкой учителей, особенно сельских школ Монголии;
- на научно-теоретическом уровне: между потребностью решения актуальной и значимой проблемы развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии и недостаточной теоретической разработанностью проблемы в педагогической науке;
- на научно-методическом уровне: между сложившимися традиционными способами организации повышения квалификации учителей, когда учителя обучаются потоками, выезжая в город, и эффективностью индивидуальной, творческой самореализации в «обу-

чении на рабочем месте», актуальной при раскрытии профессионального потенциала учителя в образовательной среде своей школы.

Вышеуказанные противоречия, актуальность исследования, ее теоретическая и практическая значимость, недостаточная разработанность в педагогической литературе и собственный интерес автора обусловили выбор темы диссертации **«Развитие профессионального потенциала учителей сельских школ Монголии в процессе их образовательной деятельности»**.

Объект исследования — процесс развития профессионального потенциала сельских учителей Монголии.

Предмет исследования — образовательная деятельность сельского учителя как средство развития его профессионального потенциала.

Целью диссертационного исследования является разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии.

В основу исследования положена **гипотеза**, которая предполагает, что процесс развития профессионального потенциала учителя сельской школы Монголии будет эффективным, если:

- определена сущность профессионального потенциала сельского учителя Монголии, структура и уровни его развития;
- раскрыты особенности социально-культурной и образовательной среды сельской школы Монголии в развитии профессионального потенциала учителя;
- разработана и реализована в ходе экспериментальной работы модель развития профессионального потенциала сельского учителя;
- выявлены педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ психолого-педагогической сущности профессионального потенциала сельского учителя Монголии и факторов эффективности его развития;
- определить компоненты и уровни профессионального потенциала учителя сельской школы Монголии;

- раскрыть особенности социально-культурной и образовательной среды сельской школы Монголии, способствующей развитию профессионального потенциала учителя;
- разработать модель развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии;
- выявить педагогические условия, способствующие развитию профессионального потенциала сельских учителей.

Методологической основой исследования являются: системный подход (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, М. Т. Громкова, В. И. Садовский и др.); деятельностный подход (Б. Г. Ананьев, Г. С. Батищев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), акмеологический подход (А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, И. Т. Селезнева и др.), компетентностный подход (И. А. Зимняя, В. И. Блинов, А. В. Хуторской и др.), а также положения философии о целостности и взаимосвязи социальных явлений, философские и педагогические идеи о роли образования, знаний о человеке и обществе, философские и психолого-педагогические концепции, объясняющие понятия «мотивация», «педагогическая деятельность», «профессиональный потенциал», основные положения аксиологии как теории ценностей, психолого-педагогические концепции мотивации авторов (А. Маслоу, Ф. Герцберга, Х. У. Макгрегори, К. Альдефера, В. Врума).

Теоретическую основу составили:

- идеи единства сознания и деятельности, личностного подхода, внутренней опосредованности внешних явлений, биосоциальной обусловленности психологического развития, разработанные в трудах ученых (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, И. С. Якиманская и др.);
- концепции, определяющие сущностные черты педагогической деятельности (С. И. Архангельский, И. С. Батракова, Л. С. Божович, В. В. Давыдов, В. Б. Ежеленко, В. И. Загвязинский, И. А. Новикова, Н. Ф. Радионова, К. Д. Радина, А. С. Роботова, Н. Н. Суртаева, Г. С. Сухобская, В. А. Сухомлинский и др.);
- концептуальные положения по проблемам деятельности, мотивации деятельности, педагогической деятельности (В. Г. Асеев, Т. К. Ахаян, Л. Н. Бережнова, В. К. Вилюнас, О. П. Елисеев, З. Ф. Еса-

рева, Е. П. Ильин, В. И. Ковалев, А. Н. Леонтьев, А. Е. Личко, М. Ш. Магомед-Эминов, В. С. Мерлин, Г. И. Михалевская, В. Ю. Рыбников, П. В. Симонов, Д. Н. Узгадзе, Х. Хекхаузен, В. А. Щеголев);

- исследования монгольских ученых, посвященные вопросам педагогического образования, обоснования требований к учителю в современном обществе (Б. Бурмаа, Ц. Лувсандорж, Ч. Лхагважав и Н. Нэргүй); вопросам, направленным на совершенствование инноваций в современном образовательном процессе (Ц. Сумья, Ч. Цеденбал, Ж. Батдэлгэр), и др.

Для решения задач и проверки гипотезы был использован комплекс методов исследования: теоретический анализ философских, психологических, педагогических трудов, методической, учебной литературы, нормативной документации и докторских диссертаций исследований по изучаемой проблеме; диагностические методы: наблюдение, опросы (тестирование, анкетирование, интервью, беседы), написание педагогических эссе, контент-анализ аналитических отчетов и педагогических записей учителей, педагогический эксперимент, изучение и обобщение опыта, экспертное оценивание, анализ результатов деятельности, методы математической статистики.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось на базе Уланбаторского института «Энх» Орчлон», сельских школ отдаленных аймаков Увс, Ховд, Баян-Улгий.

Первый этап (2015–2016) включал анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение состояния педагогической практики, определение основных направлений исследования.

Второй этап (2016–2018) был связан с разработкой основных компонентов профессиональной деятельности учителя, ее педагогической составляющей в контексте современных требований к обучению, воспитанию, профессиональному и личностному развитию в средней школе: определением сущности мотивации к педагогической деятельности, выявление условий развития потенциала педагога. На данном этапе также проводился комплексный педагогический эксперимент «на рабочих местах» в сельских поселениях Монголии.

Третий этап (2018–2019) был направлен на завершение опытно-экспериментальной работы: уточнялись и систематизировались

результаты, обобщались положения, разрабатывались и внедрялись рекомендации.

Научная новизна работы:

- определена сущность профессионального потенциала сельского учителя Монголии, компоненты и уровни его развития;
- разработана педагогическая модель развития профессионального потенциала учителя на гуманистической, компетентностной и деятельностной основах;
- выявлен и апробирован новый подход к повышению профессионального потенциала педагога, заключающийся не в традиционном развитии его методического уровня, а в повышении мотивации успешной деятельности и умении самоорганизации;
- определен и теоретически обоснован комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективное развитие профессионального потенциала сельского учителя;
- апробированы новые формы повышения эффективности профессиональной деятельности учителей сельских школ Монголии.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в следующем:

- выявлены и конкретизированы научные представления о развитии профессионального потенциала сельского учителя в практике функционирования системы общего образования Монголии;
- раскрыты с позиций компетентностного подхода содержание и сущность профессионального потенциала учителя, его компонентный и уровневый состав.
- теоретически обоснованы педагогические условия реализации модели по развитию профессионального потенциала учителя.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- выявлены компонентный состав и уровневые показатели профессионального потенциала сельского учителя;
- доказана эффективность «обучения на рабочем месте» как инновационной формы повышения мотивации и развития субъектной позиции сельского учителя Монголии;
- разработаны и внедрены в образовательную практику новые для Монголии формы повышения профессионального потенциала сельского учителя как стажировочные площадки;

- разработаны обучающие программы по повышению профессиональной компетентности учителя, развитию его мотивации и эффективного определения потребностей.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологической аргументированностью исходных теоретических оснований; опорой на достижения современных гуманитарных наук о педагогической деятельности и мотивации деятельности; применением комплекса взаимодополняющих методов, соответствующих предмету и задачам исследования, экспериментальной работой и апробацией результатов исследования.

Соответствие паспорту научной специальности. Диссертация соответствует научной специальности 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования: п. 6. Концепция образования (непрерывное образование, образование взрослых); п. 7. Практическая педагогика (системные изменения в профессионально-педагогической деятельности учителя); п. 8. Сравнительная педагогика (обоснование и способы взаимообогащения национальных образовательных систем путем использования ими зарубежного опыта, выявление лучших практик в области образования).

На защиту выносятся **следующие положения:**

- Профессиональный потенциал учителя как специфичное интегративное личностное образование, предполагающее наличие мотивационно-ценостного отношения к профессиональной деятельности педагога, выраженность профессионально важных качеств личности педагога, владение комплексом компетенций, обеспечивающих инновационный характер педагогической деятельности как результат его личностной самореализации, структурными компонентами которого являются когнитивный, мотивационно-ценостный, поведенческий, находящиеся в тесной взаимосвязи и динамичном развитии.

- Особенности социально-культурной и образовательной среды сельской школы Монголии, определяющие состояние и развитие профессионального потенциала учителя, среди которых выделяются: низкий уровень подготовленности педагогических кадров и ограниченные возможности для самообразования; удаленность от больших административных и культурных центров, сохранность общинности сельского социума и традиционных ценностей; высо-

кий уровень мотивации учителя при условии организации обучения «на рабочем месте»; усиление социального партнерства при вовлечении в процесс непрерывного образования руководителей школ, работников образовательных организаций сельских поселений (сомонов), родительской общественности.

- Модель развития профессионального потенциала учителя, основанная на деятельностном, компетентностном, гуманистическом подходах и принципах субъектности, индивидуализации и активности, состоящая из целевого, деятельностного, рефлексивно-оценочного и результативного компонентов. Оригинальность модели заключается в том, что она реализуется в процессе непосредственной образовательной деятельности сельского учителя «на рабочем месте».

- Педагогические условия, способствующие повышению эффективного процесса развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии: организация стажировочных площадок на базе образовательных учреждений как центров повышения квалификации учителей; реализация оригинальных курсов обучения по модульному принципу и цикличного процесса развития мотивационного потенциала профессиональной деятельности учителя; использование интерактивных технологий обучения, направленных на развитие навыков самоорганизации и стимулирования учителей, их субъектной позиции в деятельности, на улучшение социально-психологического климата в коллективе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертационного исследования отражены в 12 публикациях автора, в том числе три из них — в изданиях, рекомендованных ВАК Российской Федерации.

Также отдельные аспекты развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии были отражены в выступлениях на научно-практических конференциях: международной — «The international Practices of the ESD Integration into Teacher training programs», Ulaanbaatar, 2016; на региональной — «Актуальные проблемы профессиональной деятельности молодого педагога», г. Улан-Удэ, 2016; а также на XIV Международной научной конференции Монгольского государственного университета образования «Качество образования и его эффективность», г. Улан-Батор, 2019.

Структура диссертации включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список литературы и источников, приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены проблема, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, теоретико-методологические основы и методы исследования, показаны научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, изложены основные положения, выносимые на защиту, приведены сведения об апробации и внедрении полученных результатов.

Первая глава «Теоретические основы развития профессионального потенциала сельского учителя» состоит из трех параграфов и посвящена уточнению понятия «профессиональный потенциал учителя сельской школы Монголии», а также выявлению особенностей образовательной среды монгольской сельской школы, разработке и описанию теоретической модели развития профессионального потенциала учителя. **В первом параграфе** «Психологопедагогическая сущность понятия “профессиональный потенциал педагога”» исследуется психологопедагогическая сущность понятия «профессиональный потенциал педагога», раскрываются его содержание и структура. Исследование научно-педагогических основ развития профессионально-педагогического потенциала было проведено в трудах российских ученых по теории способностей (Н. С. Лейтес, В. Д. Небылицын, В. М. Русалов, Б. М. Теплов), в работах по исследованию закономерностей и условий развития педагогических способностей (Ф. Н. Гоноболин, Б. Б. Коссов, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков) и творческого потенциала (В. Л. Мещерякова, В. Г. Рындак, Е. Л. Яковлева).

Среди монгольских ученых мы опирались на работы Д. Мунхор, Б. Оюунцэцэг, которые изучали вопросы повышения квалификации учителей, анализ подходов к оценке результатов деятельности учителей; исследования Б. Пурэв, который анализировал деятельность учителя с точки зрения использования естественно-научных концепций и современных методов в преподавании различных дисциплин; а также работы О. Пурэвсурэн, О. Баярцэцэг, Ц. Сумья, посвя-

щенные вопросы оценки деятельности педагога, уровня его компетентности.

В рамках российской педагогики нам представляется возможным использование идей научной школы академика В. А. Сластенина по системно-целостному подходу к личности учителя, процессу его становления и развития с ориентацией на реализацию его творческого потенциала. В этом же русле идеи цельности человека развиваются в исследованиях И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянова, и конкретные исследования профессионального развития личности в условиях образования таких авторов, как Е. В. Андриенко, Н. Е. Мажар, А. И. Мищенко, Л. С. Подымова.

Понятие «педагогический потенциал» было введено и разработано психологом А. М. Боднаром и рассматривается им как сложное комплексное понятие, под которым обычно понимают способности и синтез определенных личностных качеств и свойств человека, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности. Но вместе с тем корреляция педагогического потенциала с личностным (человеческим) потенциалом принимается не всеми исследователями. И. В. Подласый считает, что профессиональный потенциал педагога определяется как система естественных и приобретенных в процессе профессиональной подготовки качеств, содержащих неизменяемую часть потенциала, обусловленную общими врожденными способностями личности, и частично изменяемую (прогрессивную) часть, обусловленную естественными специальными способностями личности.

В своем исследовании мы опираемся на трактовку понятия «профессиональный потенциал педагога», данное И. В. Васютенко-вой, которая определяет его как специфичное интегративное личностное образование, предполагающее наличие мотивационно-ценостного отношения к профессиональной деятельности педагога, выраженность профессионально важных качеств личности педагога, владение комплексом компетенций, обеспечивающих инновационный характер педагогической деятельности как результат его личностной самореализации.

Монгольские исследователи подчеркивают необходимость формирования новых качеств учителя, отвечающих изменяющимся социальным условиям и нужных для реформирования педагогическо-

го образования (Б. Жадамба, Ц. Батсуурь, Б. Пурэв-Очир, Ч. Пурэв-Дорж, Ц. Оюун), но отдельных работ, посвященных проблеме рассмотрения профессионального потенциала учителя в Монголии, нет.

Анализ научной литературы монгольских и российских авторов, а также практика работы современного учителя Монголии позволили нам прийти к собственному пониманию профессионального потенциала учителя. *Профессиональный потенциал учителя* — это интегративное личностное образование, предполагающее наличие мотивационно-ценостного отношения к профессиональной деятельности педагога, выраженность профессионально важных качеств личности педагога, владение комплексом компетенций, обеспечивающих инновационный характер педагогической деятельности как результат его личностной самореализации. Действительно, это качество понимается как российскими, так и монгольскими учеными как сложное динамическое личностное образование, интегрирующее совокупность внутренних личностных ресурсов человека (психофизиологические свойства, потребности, способности, ценностные ориентации, установки, личностные качества, мотивы, знания, умения, навыки и др.), которые при определенных внешних условиях могут проявиться в профессиональной деятельности в форме осознанных профессиональных действий в ситуациях профессионального выбора.

Общими структурными компонентами профессионального потенциала педагога являются интеллектуальный, мотивационный, коммуникативный, операционный (или собственно профессиональный), творческий. Культурный, гуманистический, деятельностный и другие компоненты, обычно выделяемые в педагогических пособиях, должны рассматриваться как общие условия, в которых протекает профессиональная деятельность педагога.

Во втором параграфе «Педагогический потенциал образовательной среды сельской школы в совершенствовании профессионально-педагогической деятельности учителя» рассматриваются педагогические условия образовательной среды сельской школы для повышения профессионально-педагогической деятельности учителя. В настоящее время уровень грамотности и образования населения Монголии подошел к уровню развитых стран, что, безус-

ловно, является положительным результатом модернизации образования.

Культурно-образовательная среда сельской школы Монголии имеет ряд особенностей: во-первых, сельские школы удалены от административных центров, что сказывается на получении своевременной информации, отсутствует доступ к сети Интернет. Во-вторых, социальная среда, в которой функционируют сельские школы, разнится по количеству и по составу населения. В отдельных сомонах (муниципальных образованиях) в одном классе могут обучаться свыше сорока школьников, а школы, построенные еще в советское время, рассчитаны на небольшое количество учащихся. В целом важно отметить, что в настоящее время население Монголии увеличилось практически в 4 раза до 3 миллионов 238 тысяч 479 человек (по данным национального бюро статистики Монголии на сентябрь 2019 г.). В-третьих, некоторые дети воспитываются только в семьях и практически не социализированы в современное общество. Это связано с особенностями ведения традиционного кочевого животноводства монгольских семей. В-четвертых, сельские школы весьма скучно обеспечены средствами обучения, инвентарем, школы морально устарели и требуют капитального ремонта.

Что касается учителя, сельская школа Монголии по сравнению с городской школой характеризуется более низким уровнем профессиональной подготовки учителей, слабой ротацией и устареванием педагогических кадров, их невосприимчивостью к инновационным технологиям в обучении, консерватизмом в переходе на новые способы в образовательной и воспитательной деятельности.

Многие учителя работают в профессии не по призванию, а из-за отсутствия иной альтернативы в сельской местности. Часть учителей преподает смежные дисциплины, что, безусловно, сказывается на качестве образования. Семьи сельских учителей, как правило, многодетны, занимаются сельским хозяйством, поэтому для многих из них является проблемой выезд в районный центр или в город для повышения квалификации.

Таким образом, педагогические условия сельской школы Монголии характеризуются противоречивыми тенденциями: с одной стороны, государственная политика в области образования направлена на поддержку и развитие учителя, с другой стороны, социальнотехнические условия обучения и воспитания учителей и учеников

экономические и географические условия тормозят этот процесс. Поэтому, на наш взгляд, важным является развитие инициативы самих учителей, осознание ими необходимости развития внутреннего потенциала и личностных качеств, что, собственно, и приближает к заданным государством профессиональным стандартам учителя.

В *третьем параграфе* «Модель развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии» первой главы предлагается модель развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии. Выстраивая модель развития педагогического потенциала сельского учителя, мы исходили из того, что в настоящее время эффективное развитие учителя в сельском социуме является объективной необходимостью.

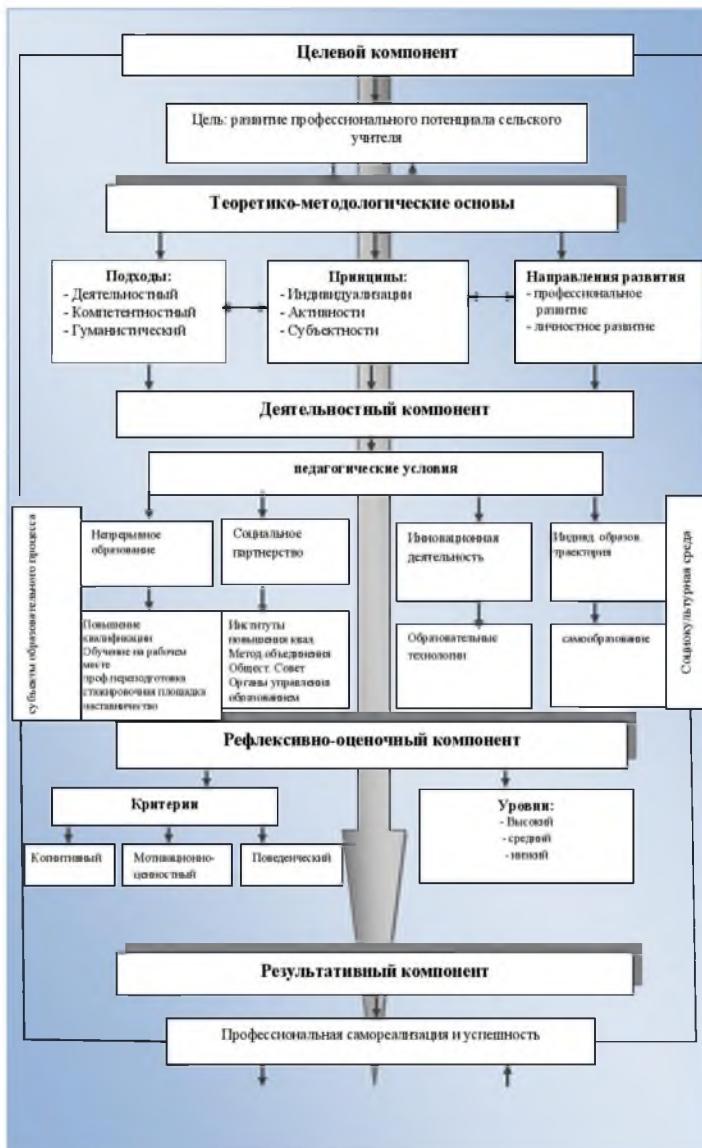
Методологическими подходами к реализации модели предложены компетентностный, гуманистический и деятельностный. Модель выстроена на основе системы принципов: индивидуализации, активности и субъектности, алгоритмического структурирования обучения учителя «на рабочем месте»; интерактивной организации процесса развития профессионального потенциала учителя; формирования личностного опыта и организации собственной деятельности.

Структуру модели составляют целевой, деятельностный, рефлексивно-оценочный и результативный компоненты.

Для успешной реализации модели развития профессионального потенциала учителя в условиях сельской школы нами выделен комплекс социально-педагогических условий: обеспечение непрерывности и формирование эмоционально-ценостного отношения к собственной деятельности; развитие положительной мотивации сельского учителя и организация сетевого взаимодействия; развитие инновационной деятельности и применение современных интерактивных технологий обучения, в том числе инновационное для сельских социумов Монголии «обучение на рабочем месте»; организация индивидуальной образовательной траектории и поэтапное усвоение механизмов оценки собственной деятельности и работы своих коллег (схема 1).

Схема 1

Модель развития профессионального потенциала сельского учителя



Эффективность модели процесса развития профессионального потенциала сельского учителя во многом определяется комплексностью, системностью разработки и реализацией определенных социально-педагогических условий, способствующих в конечном итоге профессиональной самореализации и успешности педагога.

Во второй главе «Экспериментальная проверка эффективности развития профессионального потенциала учителя в условиях образовательной среды сельской школы Монголии» описывается и конкретизируется содержание всех видов эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный).

Комплексный педагогический эксперимент был проведен в условиях образовательной среды сельских школ отдаленных аймаков (районов) Увс, Ховд, Баян-Улгий. Стажировочные площадки, развернутые на базе школ, в которых проходило обучение учителей «на рабочих местах» в трех сельских поселениях Монголии, стали центром распространения опыта в повышении квалификации и переподготовке педагогических кадров и в дальнейшем рассматривались как точки роста для позитивных инноваций в развитии профессионального потенциала учителя под руководством тьюторов.

В качестве экспериментальной группы были определены учителя сельских школ Тариалан сомона Увс аймака. Всего в эксперименте участвовало 203 учителя и более десяти преподавателей университета, которые выполняли роли коучей на стажировочных площадках. Кроме того, для организации экспериментальной работы было привлечено 47 директоров общеобразовательных организаций, 7 руководителей и работников муниципальных органов образования.

Каждый этап имел свои задачи, которые являлись промежуточными на пути достижения основной цели опытно-экспериментальной работы. В задачи констатирующего этапа входило выявление первоначального уровня сформированности и развития профессионального потенциала сельских учителей Монголии по основным критериям и показателям. В экспериментальной работе приняли участие учителя сельских школ Монголии, которые преподают разные дисциплины. В экспериментальную группу вошли 143 учителя, контрольная группа состояла из 60 учителей разных специальностей. При этом обучение учителей проводилось не централизованно в городе, а на рабочих местах, в своих школах.

В первом параграфе «Состояние проблемы развития профессионального потенциала монгольских учителей» второй главы анализируется состояние проблемы развития профессионального потенциала монгольских учителей. Для проверки уровня развития профессионального потенциала учителей сельских школ Монголии были выявлены критерии (когнитивный, эмоционально-ценостный, поведенческий) и уровни (высокий, средний, низкий), дана их подробная характеристика.

В процессе диагностики использовались следующие опросные методы: анкетирование, беседа, тестирование, творческие задания, такие как написание эссе, решение педагогических задач, ведение педагогических записей, метод проблемных ситуаций.

Анализ полученных результатов позволил распределить учителей экспериментальной и контрольной групп по уровням развития его педагогического потенциала, который отражен в таблице 1.

Таблица 1

Уровни развития профессионального потенциала
на констатирующем этапе, в %

	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная группа	10	32,5	57,5
Экспериментальная группа	7,5	26,75	65,75

В тексте диссертации приведены таблицы и диаграммы как результат опроса по отдельным компонентам и общему уровню профессионального потенциала учителя.

Во втором параграфе «Реализация модели развития профессионального потенциала учителя в процессе образовательной деятельности сельских школ Монголии» описывается экспериментальная работа, которая была построена согласно выдвинутой гипотезе исследования, и раскрываются этапы реализации модели по развитию профессионального потенциала учителя в процессе образовательной деятельности сельских школ Монголии. Формирующий этап эксперимента был организован с использованием инновационной для монгольских школ формы «Обучение на рабочем месте» («Workplace based study»). Преимущество данной формы обучения обусловлено несколькими факторами:

- Обучение является практико-ориентированным, и дает возможность разбора проведенных уроков и рефлексии и саморефлексии, обсуждения своих уроков с другими учителями и коллегами из университета.
- Возможность выявления своих сильных и слабых сторон в преподавательской работе, участие в интерактивных тренингах и дискуссиях.
- Обучение в рамках школы выгодно учителям и администрации: учитель не покидает рабочее место, ему не надо тратить финансы на поездку в город и отрываться от семьи.

В процессе обучения было реализовано 3-модульное обучение, продолжительность каждого модуля — 2–3 недели. В этот период запланированы 2 учебные сессии, а также 160 часов самостоятельного обучения. Учебные сессии или собрания требуют посещения лекций и семинаров, круглых столов, рефлексивных обсуждений. Период самостоятельного обучения подразумевает разработку плана профессионального развития, изучение учебно-методических материалов, ведение педагогических записей, проведение наблюдений, исследований и тестирований, и творческие эссе-рассуждения. После завершения каждого модуля обучающиеся пишут исследовательский отчет, и по окончании обучения желающие имеют возможность продолжить обучение в магистратуре. В период обучения издавались учебные и учебно-методические пособия для учителей по тематике каждого из модулей. Исходной позицией было понимание, что цель курсов повышения квалификации состоит не в традиционной передаче и освоении новых знаний, а в повышении мотивации заниматься самообразованием, поощрении и поддержке интерактивных форм обучения и преподавания.

В тексте диссертации подробно описываются модули обучения, их содержание, алгоритм и оценка их реализации. Оценка каждого из трех модулей проводилась по 15 зачетным единицам и определялась по двум уровням. Первый модуль направлен на развитие профессиональных умений, развитие навыков интерактивного обучения, управления СРС, понимание трудового права и др.; второй модуль нацелен на развитие профессионально-личностных умений, среди которых особое внимание уделялось развитию субъект-субъектных отношений учителя и ученика, способностей самоорганизации и самоуправления.

Третий модуль развивал исследовательские умения: навыки анализа и синтеза, саморефлексии, способность публичной презентации, компетенции самостоятельно выполнять задачи.

На контрольном этапе, в *третьем параграфе* «Анализ результатов экспериментальной проверки эффективности модели по развитию профессионального потенциала педагогической деятельности» была выявлена динамика развития педагогического потенциала учителя.

В результате анкетирования, анализа и наблюдения *когнитивный компонент* профессионального потенциала сельского учителя показал, что у них повысилось стремление к постоянному совершенствованию, творческой активности, способности к анализу профессиональной ситуации и рефлексии.

Изменения показателей *мотивационно-ценностного компонента* наблюдались в первую очередь в понимании значимости профессии учителя для общества и для собственного развития; повышении интереса к преподаваемой дисциплине и вопросам образования в целом и стремлении к саморазвитию. Основную задачу мы видели в развитии мотивации учителя, в стремлении развиваться, в профессиональном росте, и здесь также есть положительная динамика.

Изменения в *поведенческом компоненте* особенно заметны в умении использовать свои эмоции для достижения поставленной цели, поддержать контакты и устанавливать связь и способности позитивно влиять на результативность процесса общения, терпимости к иным позициям, взглядам, ценностям, образам жизни.

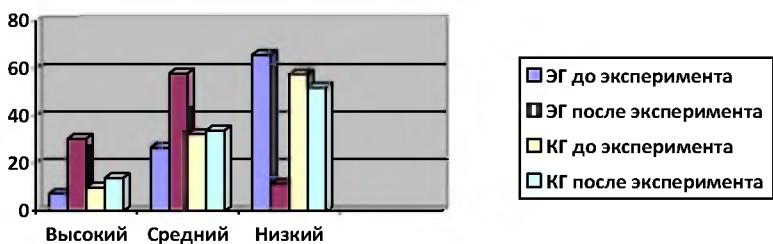
Таблица 2

Результаты уровня развития профессионального потенциала на контролльном этапе по компонентам (в %)

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный компонент			
КГ	16	32	52
ЭГ	30	56	14
Мотивационно-ценностный компонент			
КГ	13	34,5	52,5
ЭГ	33	60	7
Поведенческий компонент			
КГ	13	35,5	51,5
ЭГ	28,5	58	13,5

Показательными являются ответы учителей, принимавших участие в эксперименте, которые в своих эссе высказывали следующие суждения: «...параллельно своей основной работе педагога я выявляю насущные проблемы своей деятельности, системно планирую их, непрерывно принимаю участие в исследовании, возможно, это и будет самым интересным и эффективным методом моего собственного развития, а также прогресса моих учеников» (Учитель СОШ Сагил сомона аймака Увс Д. Д.), или «...наблюдая улучшение успеваемости учеников и изменения во взаимоотношениях учителя с учениками, я ощущала хотя бы небольшое продвижение моего развития, в том числе и как педагога. Посредством своей деятельности открываю себя как личность. Таким образом я разработала проект улучшения уроков по монгольской письменности, начатый в рамках работы над модулем № 1 с целью повышения качества своей практической деятельности, решения ошибочных моментов, распространения правильных сторон, подтверждения результатов» (учитель СОШ № 4 г. Улаангом аймака Увс Д. Х.). И таких ответов, которые раскрывают качественную оценку своей деятельности и динамику в количественных показателях, много. Обобщенные данные представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1
Сравнительные результаты развития профессионального потенциала учителей сельских школ Монголии



Кроме того, в диссертации приведены данные профессионального становления и развития сельских учителей наших экспериментальных школ:

Таблица 3

*Результативность модели повышения
профессионального потенциала сельского учителя*

№	Результаты повышения профессионального потенциала учителя	<i>Кол-во слушателей курсов ПК «на рабочем месте» 756 учителей (всего обучено)</i>	Показатель от общего числа 19% (от кол-ва всех учителей З аймаков)
1	Вертикальная восходящая карьера	151 учитель занял управленческие позиции	19,9
		453 учителя получили степень магистра	59,9
2	Горизонтальная карьера	у 152 педагогов вырос статус на старом рабочем месте — появились новые виды деятельности, такие как участие в проектах и т. д.	20

В результате обучения на основании предложенных педагогических условий и согласно модели развития профессионального потенциала учителей сельских школ Монголии мы доказали эффективность предложенной модели и состоятельность выдвинутой гипотезы. По результатам анкетирования, анализа и наблюдения, у учителей повысилось стремление к постоянному совершенствованию, творческой активности, к анализу профессиональной ситуации и рефлексии. Изменились показатели мотивационно-ценостного компонента, повысились интерес к преподаваемой дисциплине и вопросам образования в целом и стремление к саморазвитию, умение использовать свои эмоции для достижения поставленной цели, поддержать контакты и устанавливать связь и способности позитивно влиять на результативность процесса общения.

Развитию профессионального потенциала сельского учителя способствовали создание педагогических условий, обеспечивающих субъектную позицию педагога, мотивирование его к самообразованию; учет социокультурных особенностей местного сообщества и вовлечение директоров школ и руководителей сомонов в процесс

повышения профессиональной деятельности учителя. Особое значение имеют организованные стажировочные площадки на базе образовательных учреждений, интерактивные технологии обучения за счет оригинальных курсов обучения, направленных на развитие навыков самоорганизации и стимулирования субъектной деятельности, улучшения социально-психологического климата в коллективе, цикличного процесса развития мотивационного потенциала профессиональной деятельности учителя.

Проведенное диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов исследуемой проблемы и обозначает новые перспективы, связанные с поиском инновационных путей, средств и условий повышения и развития педагогического потенциала учителей Монголии, что является основным условием повышения качества образования монгольских школьников.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

Статьи, опубликованные в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации

1. Жаргал Уржинсурэн. Современные проблемы образовательного менеджмента в Монголии / Жаргал Уржинсурэн // Вестник Бурятского госуниверситета. 2013. С. 54–58 (0.31 п. л.)

2. Жаргал Уржинсурэн. Педагогические приемы стимулирования профессиональной деятельности преподавателей вуза / Г. Ц. Моловнов, Жаргал Уржинсурэн // Вестник Бурятского госуниверситета. 2014. Вып. 1(2). С. 69–72 (0.6 п. л.)

3. Жаргал Уржинсурэн. Модель развития профессионального потенциала сельского учителя Монголии // Уржинсурэн Жаргал // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 12(68). С. 207-211 (0,3 п. л.)

Научные публикации в других изданиях

4. Жаргал Уржинсурэн. Развитие профессионального потенциала сельских учителей — основа для повышения качества образования / Жаргал Уржинсурэн, Н. Ж. Дагбаева // Качество образования и его результативность: материалы XIV Международной научной конференции Монгольского национального университета образова-

ния (г. Улан-Батор, 2019 г.). Улан-Батор: Изд-во Монг. гос. ун-та образования, 2019. С. 96–99 (0.6 п. л.)

5. Жаргал Уржинсурэн. Акмеологические аспекты профессио-нальной деятельности сельского учителя Монголии / Жаргал Уржинсурэн, Н. Ж. Дагбаева, Н. Б. Содномова // Евразийский союз ученых. 2018. № 9(54). С. 28–31 (0.3 п. л.)

6. Жаргал Уржинсурэн. Проблемы совершенствования профес-сиональных и личностных качеств преподавателей высших учебных заведений / Жаргал Уржинсурэн // Научное обозрение. 2014. № 1(192). С. 122 (0.6 п. л.)

7. Жаргал Уржинсурэн. Заработка плата и льготы персонала / Жаргал Уржинсурэн // Хүний нөөцийн удирдлага. 2013. № 1(26). С. 18–20 (0.6 п. л.)

8. Жаргал Уржинсурэн. Проблемы теории и практики оплаты труда / Жаргал Уржинсурэн // Багш нарын эрдэм шинжилгээний бичиг. 2012. № 7(110). С. 3–8 (0.6 п. л.)

9. Жаргал Уржинсурэн. Управление изменениями и реализация модели К. Левин / Жаргал Уржинсурэн // Менеджер. 2011. № 11(29). С. 56–60 (0.6 п. л.)

10. Жаргал Уржинсурэн. Опыт как ключевой фактор зрелости студента и учителя / Жаргал Уржинсурэн // Боловсрол судлал. 2011. № 2(70). С. 30–37 (0.6 п. л.)

11. Жаргал Уржинсурэн. К методу творческого мышления / Жаргал Уржинсурэн // Боловсрол судлал. 2011. № 9(77). С. 44–50 (0.6 п. л.)

Подписано в печать 31.01.20. Формат 60x84 1/16.

Усл. печ. л. 1,5. Тираж 100. Заказ 10.

Цена свободная.

Издательство Бурятского госуниверситета

670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: riobsu@gmail.com

Отпечатано в типографии

Издательства Бурятского госуниверситета

670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, За