

Касаткина Наталья Валерьевна,

педагог-психолог, методист

ГБУ ДО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной
помощи Пушкинского района Санкт-Петербурга»

г. Санкт-Петербург

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ПЕРИОДИЗАЦИЯ, ЦЕННОСТНЫЕ ДЕФИЦИТЫ И АДАПТАЦИЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ ОРКСЭ

Аннотация: в статье представлен историко-педагогический анализ развития системы дополнительного профессионального образования (ДПО) учителей начальной школы с начала XVIII века по настоящее время. На основе авторской периодизации, включающей пять периодов, выявлены устойчивые ценностные дефициты – разрывы между декларируемыми ценностями образования и реальной аксиологической структурой курсов повышения квалификации. Особое внимание уделено адаптации системы повышения квалификации к преподаванию предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) как предметной области, в наибольшей степени, актуализирующей ценностно-смысловое содержание педагогической деятельности. Обоснована необходимость перехода от фрагментарного и декларативного повышения квалификации к целостной аксиолого-рефлексивной модели ДПО.

Ключевые слова: повышение квалификации, учителя начальной школы, историко-педагогический анализ, периодизация, ценностные дефициты, аксиологическая компетентность, ОРКСЭ, профессиональная субъектность, рефлексия.

Введение.

Система повышения квалификации педагогических кадров представляет собой один из наиболее динамично развивающихся институтов отечественного образования. В условиях обновления ФГОС НОО, внедрения ФОП НОО и фор-

мирования функциональной грамотности младших школьников вопросы профессионального развития учителя начальной школы приобретают особую актуальность. Особым направлением профессиональной подготовки учителя начальных классов выступает преподавание комплексного учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), реализуемого в соответствии с поручением Президента Российской Федерации от 2 августа 2009 г. и введенного во всех субъектах РФ с 2012/13 учебного года.

Данный предмет непосредственно направлен на формирование у обучающихся ценностных ориентаций и приобщение их к традиционным ценностям российской культуры, что предъявляет к учителю начальных классов особые требования – не только методической, но и глубокой аксиологической подготовки. Согласно данным мониторинга, доля учителей начальных классов, реализующих предмет ОРКСЭ, составляет 89,1% среди всех педагогических работников, при этом в 71,1% образовательных организаций учителя прошли повышение квалификации по преподаванию ОРКСЭ за последние 3 года.

Однако современная система повышения квалификации является результатом длительного исторического развития, и без осмысления этого опыта невозможно адекватно оценить её текущее состояние и определить перспективы. Как справедливо отмечает М. А. Костенко, в контексте приоритетной задачи укрепления ценностных основ российской школы актуализируется проблема повышения потенциала кадрового корпуса в формировании у обучающихся традиционных ценностей российской культуры [1, с. 96].

Цель статьи – провести историко-педагогический анализ развития системы ДПО учителей начальной школы, выявить ключевые этапы её эволюции и устойчивые ценностные дефициты, а также определить направления адаптации системы повышения квалификации к преподаванию ОРКСЭ.

Методология исследования. Исследование опирается на труды Э. М. Никитина, П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, Н. Ф. Бунакова, Ф. Г. Паначина, В. Д. Шадрикова, В. В. Качалова. Методологической основой выступает положение о том, что развитие системы ПК учителей

начальной школы представляет собой закономерный ответ на изменение социального заказа к учителю. Исторический анализ позволяет выявить не только институциональные и содержательные трансформации, но и устойчивые ценностные дефициты – разрывы между декларируемыми ценностями образования и реальной аксиологической структурой курсов повышения квалификации.

Критериями периодизации определены:

- 1) изменение социального заказа к учителю начальной школы;
- 2) институциональные формы методической работы и повышения квалификации;
- 3) содержание и технологии обучения учителей;
- 4) степень выраженности ценностно-смыслового, субъектного и рефлексивного компонентов в системе ПК.

Результаты исследования.

I период – начало формирования форм и содержания методической работы (XVIII – начало XX вв.).

Социальный заказ. До XVIII века учебные заведения находились в ведении Православной церкви, что ограничивало методическое обеспечение образовательного процесса. С развитием Российского централизованного государства и переходом контроля за образованием к светской власти усиливается культурно-просветительское направление в преподавании.

Институциональные формы. В эпоху Петра I Россия испытывала нехватку квалифицированных учителей. Ситуация начала меняться во второй половине XIX века, когда по инициативе государственной инспекции народного образования были организованы первые курсы повышения квалификации учителей. В 1864 году введение обязательного начального образования стало важной вехой. После реформы 1864 года были созданы земства, которые активно занимались вопросами образования. Земства выделяли средства на организацию курсов, семинаров и конференций; инициировали разработку новых образовательных программ; оказывали поддержку педагогическим училищам; вводили системы поощрения учителей; организовывали методическую помощь.

Содержание и технологии. В XIX – начале XX века появляются практикумы и семинары, педагогические общества (например, «Русское педагогическое общество», основано в 1868 году), издание специализированной учебной литературы, наставничество. К. Д. Ушинский подчёркивал необходимость специальной педагогической и методической подготовки: «учитель успешно учит лишь тогда, когда сам учится». Н. И. Пирогов инициировал создание педагогических советов в гимназиях. П. Ф. Каптерев отмечал нерешённость вопроса о повышении квалификации учителей.

Ценностный дефицит периода. Учитель воспринимается преимущественно как исполнитель внешних требований. Ценностно-смысловое ядро профессии не становится предметом методической работы. Курсы носят эпизодический, децентрализованный характер.

II период – становление и развитие методической работы в советский период (1920–1990 гг.).

Социальный заказ. В 1920-х годах центральным вопросом образования становится соотношение труда и образования в системе подготовки обучающихся. В 1925 году создаются первые экспериментальные школы.

Институциональные формы. В 1930 году в Наркомпросе РСФСР был создан Учебно-методический отдел. В сентябре 1938 года Всесоюзная конференция по методической работе утвердила «Положение о методической работе в школах». 15 ноября 1938 года в Ленинградском институте усовершенствования учителей был открыт Кабинет начальных классов. В 1938–1939 учебном году открылись первые годичные курсы.

Трансформация целевой функции ПК. На протяжении советского периода целевая функция повышения квалификации учителей начальных классов претерпела значительные изменения: от восполнения дефицита базовой подготовки через методическое сопровождение к идеологическому просвещению. К концу 1920-х гг. под повышением квалификации понимался процесс непрерывного и планомерного «приспособления» специалиста к уровню требований, которые предъявлялись к нему социальной средой. На втором этапе заметно усиливается

методическая составляющая системы: проводятся занятия по овладению технологиями педагогического труда, актуализируется проблема изучения, обобщения и пропаганды передового педагогического опыта.

Содержание и технологии. Программа повышения квалификации 1930-х годов включала основы марксизма-ленинизма, педагогику, теорию современного русского языка, методику преподавания. В 1960–1970-е годы началась разработка специализированных программ для одарённых детей; в 1967 году создан Всесоюзный научно-методический центр по работе с одарёнными детьми [8].

Особенности военного и послевоенного периодов. Великая Отечественная война оказала глубокое влияние на организацию непрерывного образования. С 15 июня по 15 июля 1943 года, несмотря на блокаду, были организованы интенсивные курсы повышения квалификации учителей начальной школы продолжительностью 78 часов; в 1943–1944 учебном году на них обучалось 37 учителей.

Ценностный дефицит периода. Идеологизация и унификация подавляют субъектность и рефлексию учителя. Ценностное развитие учителя подменяется методической и идеологической подготовкой. Учитель остаётся объектом государственной политики, а не субъектом собственного профессионального развития. В контексте преподавания ОРКСЭ можно констатировать, что аксиологическая составляющая подменялась идеологической, что не формировало у учителя готовности к диалогическому обсуждению ценностных оснований различных мировоззренческих позиций [8].

III период – модернизация системы методической службы (90-е годы XX – начало XXI века).

Социальный заказ. В 1992 году принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», закрепивший право на образование для всех детей. В 1996 году введена концепция инклюзивного образования.

Влияние реформ 1990-х годов. Реформы 1990-х годов оказали значительное влияние на содержание и организационную структуру повышения квалификации учителей начальной школы: изменение содержания образовательных программ; внедрение инновационных подходов; децентрализация управления обра-

зованием; развитие системы дополнительного образования; интеграция с международным опытом; изменение организационных форм (дистанционные курсы, онлайн-семинары); акцент на личностно-ориентированный подход; необходимость соответствия новым образовательным стандартам; развитие методической поддержки; изменение критериев оценки квалификации.

Институциональные формы. Созданы школы-лаборатории, ставшие площадками для экспериментов с инновационными подходами. Переход к четырёх-летнему начальному образованию был обусловлен состоянием здоровья подрастающего поколения.

Ценностный дефицит периода. Ценностная неопределённость переходного периода, разрыв между декларацией равенства и реальной практикой. Инклюзивное образование вводится преимущественно как организационно-правовая норма, а не как ценностная трансформация профессионального сознания учителя.

IV период – интеграция и цифровизация методической работы (с начала XXI века по 2020 год).

Социальный заказ. В 2010 году принят проект Федеральной целевой программы развития образования. В 2010 году введены ФГОС НОО. В 2013 году введена новая учебная программа, учитывающая потребности одарённых учащихся и учащихся с ОВЗ.

Институциональные формы. В соответствии с ФЗ «Об образовании» программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции (ч. 4, ст. 76). Развивается дистанционное обучение, повышается доступность онлайн-курсов.

Содержание и технологии. Цифровые технологии и онлайн-ресурсы широко используются в образовании. Пандемия COVID-19 ускорила внедрение дистанционного обучения [9, с. 100]. Цифровые платформы «Российская электронная школа» и «Учи.ру» облегчили доступ к образовательным ресурсам. Критерии оценки эффективности профессионального развития учителей начальной школы значительно изменились после пандемии: оценка вовлеченно-

сти учащихся; практическое применение полученных знаний; эффективность взаимодействия учителя и учеников.

Ценностный дефицит периода. Технократизация и цифровизация образования осуществляются без ценностного ядра. Эмоциональное благополучие учителя и ученика, смыслы педагогической деятельности, рефлексия ценностных оснований остаются на периферии курсов ПК. Как показывают исследования, лишь около четверти учителей уверены в собственной аксиологической компетентности, большинство же испытывают потребность в новом опыте трансляции ценностей школьникам [1, с. 102].

V период – инновации и адаптация в условиях новых вызовов (2021 г. – настоящее время).

Социальный заказ. С 2021 года в России активно внедряется инклюзивное образование в рамках обновлённых ФГОС. Подчёркивается важность создания доступной среды обучения для детей с ОВЗ и одарённых учащихся.

Влияние обновлённых ФГОС НОО и ФОП НОО. Введение обновлённых ФГОС НОО (2021) и ФОП НОО повлияло на содержание программ повышения квалификации учителей начальных классов: акцент на новых требованиях и стандартах; обновление содержания обучения (развитие функциональной грамотности, формирование УУД); новые методические подходы (интерактивные методы, проектная деятельность); оценка образовательных достижений; работа с цифровыми инструментами; формирование предметных и метапредметных результатов; интеграция воспитательных аспектов; увеличение практических занятий и мастер-классов.

Современные модели повышения квалификации. В институтах развития образования применяются различные модели:

- каскадная (последовательное обучение от более опытных к менее опытным);
- вариативно-модульная (выбор отдельных модулей в зависимости от потребностей педагогов);

- сетевая (сотрудничество с другими образовательными и научными учреждениями);
- накопительная (накопление баллов или кредитов за пройденные курсы).

Региональный опыт (на примере Санкт-Петербурга). Специфика организации курсов повышения квалификации для учителей начальных классов в Санкт-Петербурге определяется рядом региональных особенностей: культурное наследие и традиции, многонациональность и дети-инофоны, высокий уровень образовательной системы региона, инновационные образовательные проекты, городская среда и образ жизни, нормативно-правовая база, сотрудничество с культурными и образовательными учреждениями, особенности социокультурной среды. Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), Информационно-методические центры (ИМЦ) районов реализуют программы повышения квалификации учителей начальных классов, включающие модули по преподаванию предмета ОРКСЭ, развитию функциональной грамотности младших школьников и использованию цифровых технологий в образовательном процессе.

Содержание и технологии. Начиная с 2024 года в системе повышения квалификации учителей начальной школы основное внимание уделяется: интеграции цифровых технологий; развитию инклюзивного образования; патриотическому и духовно-нравственному воспитанию; междисциплинарному подходу; методологии проектного обучения.

Ценностный дефицит периода. Эклектичность ценностных модулей: патриотическое, духовно-нравственное, инклюзивное, цифровое и социально-эмоциональное направления существуют параллельно, но требуют интеграции в целостную аксиологическую систему, соединяющую ценности, рефлексию, практику и индивидуальные траектории профессионального развития учителя начальной школы.

Адаптация системы повышения квалификации к преподаванию ОРКСЭ.

Преподавание предмета ОРКСЭ занимает особое место в системе курсов повышения квалификации учителя начальной школы, поскольку данный пред-

мет непосредственно направлен на формирование у обучающихся ценностных ориентаций и приобщение их к традиционным ценностям российской культуры. Согласно данным мониторинга, доля учителей начальных классов, реализующих предмет ОРКСЭ, составляет 89,1% среди всех педагогических работников, при этом в 71,1% образовательных организаций учителя прошли повышение квалификации по преподаванию ОРКСЭ за последние 3 года.

Специфика ОРКСЭ как предмета, предъявляет к учителю начальных классов особые требования: способность к ценностной рефлексии, готовность к диалогическому обсуждению мировоззренческих вопросов, умение создавать на уроке атмосферу уважения к различным культурным и религиозным традициям. Однако, как показывают исследования, лишь около четверти учителей уверены в собственной аксиологической компетентности, большинство же испытывают потребность в новом опыте трансляции ценностей школьникам [1, с. 102].

Интеграция по преподаванию предмета ОРКСЭ в программы повышения квалификации учителей начальных классов должна осуществляться через: включение модулей по педагогической аксиологии и методике трансляции ценностей российской культуры; освоение ценностного потенциала учебных предметов, включая предмет ОРКСЭ; развитие рефлексивных умений, позволяющих анализировать ценностные основания педагогических решений; формирование готовности к работе с гетерогенным классом в условиях мировоззренческого многообразия.

Изучение имеющегося у учителя профессионального опыта по формированию у обучающихся ценностных ориентаций позволяет выявить дефициты, актуальные аспекты проблемы, востребованные в практике компоненты аксиологической компетентности педагогов и проектировать содержание дополнительного профессионального образования [3]. Нами сделан вывод о необходимости проектирования и актуальном содержании ценностного компонента дополнительного профессионального образования учителей, включая педагогическую аксиологию, ценностный потенциал учебных предметов и интегрированный

модуль гуманитарных дисциплин, раскрывающий ценности российской культуры, методику их трансляции обучающимся [3].

Обобщение: ценностные дефициты повышения квалификации учителей начальной школы.

Проведённый анализ позволяет выделить устойчивые ценностные дефициты, воспроизводящиеся на протяжении всех периодов.

1. *Аксиологический дефицит* – доминирование знаниево-методического и нормативно-инструментального подходов при декларативности ценностей профессии.

2. *Субъектно-личностный дефицит* – учитель выступает объектом ПК, а не субъектом индивидуальной траектории профессионального развития [5, с. 74].

3. *Рефлексивно-смысловой дефицит* – преобладает трансляция готовых методов; не формируется способность анализировать ценностные основания педагогических решений.

4. *Инклюзивно-этический дефицит* – инклюзия сводится к технологиям адаптации, а не к ценностям принятия, равенства и участия.

5. *Диалогово-коммуникативный дефицит* – недостаточно развиты профессиональные сообщества, наставничество как ценность, супервизия, обмен опытом.

6. *Прогностический дефицит* – не формируется готовность к неопределённости, гетерогенности, быстрым изменениям.

7. *Эмоционально-личностный дефицит* – выгорание, стресс, эмоциональная устойчивость учителя почти не становятся предметом ПК [9, с. 105].

7. *Интегративно-практический дефицит* – сохраняется разрыв между теорией и практикой, знанием и ценностно-смысловым встраиванием в повседневную деятельность.

Вывод.

Историко-педагогический анализ показывает, что система повышения квалификации учителей начальной школы развивалась преимущественно как ответ

на внешние социальные и государственные запросы. Каждый период вносил вклад в институциональное и содержательное развитие ПК, однако ценностно-смысловое, субъектное и рефлексивное развитие учителя оставалось недостаточно обеспеченным. Выявленные ценностные дефициты носят системный характер и не компенсируются полностью существующими курсами повышения квалификации.

Наблюдается противоречие между государственным запросом на приобщение школьников к ценностям (особенно в рамках преподавания ОРКСЭ) и недостаточной адаптивностью системы дополнительного профессионального педагогического образования к решению данного вопроса. Изучение имеющегося у специалиста профессионального опыта по формированию у обучающихся ценностных ориентаций позволяет выявить дефициты, актуальные аспекты проблемы, востребованные в практике компоненты аксиологической компетентности учителей и проектировать содержание дополнительного профессионального образования [3].

Это обуславливает необходимость разработки новой *аксиолого-рефлексивной технологии повышения квалификации учителей начальной школы*, направленной на преодоление выявленных дефицитов и формирование целостной готовности учителей к работе с гетерогенным классом в условиях современного образования. Обоснована необходимость перехода от фрагментарного и декларативного повышения квалификации к целостной аксиологической модели дополнительного профессионального педагогического образования.

Список литературы

1. Костенко, М. А. Аксиологическая компетентность и профессиональный опыт педагога: перспективы дополнительного образования / М. А. Костенко // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-kompetentnost-i-professionalnyy-opyt-pedagoga-perspektivy-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

2. Костенко, М. А. Национальные ценности и повышение квалификации педагогов: проблемы и решения / М. А. Костенко // Интеграция образования. – 2026. – Т. 30, № 1. – С. 96–114.

3. Костенко, М. А. Аксиологическая компетентность педагогов как предмет исследования, цель и результат дополнительного профессионального образования / М. А. Костенко // Вестник педагогических инноваций. – 2026. – № 1. – С. 31–40.

4. Улитко, В. В. Сопровождение профессионального развития учителя начальных классов в системе дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / В. В. Улитко. – Москва, 2023. – URL: https://xn--80aaacgihbhohg1dhchd0ahi72a.xn--p1ai/wp-content/uploads/2025/08/Улитко_авт.pdf (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

5. Рудакова, О. А. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / О. А. Рудакова. – Ялта, 2025. – URL: https://science.cfuv.ru/wp-content/uploads/2025/03/Диссертация_-Рудакова-О.А._14.03.2025.pdf (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

6. Болдырева, Д. С. Подготовка будущего учителя начальных классов к применению методов эвристического обучения: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Д. С. Болдырева. – Ростов-на-Дону, 2026. – URL: <https://science.cfuv.ru/wp-content/uploads/2026/02/ДС-Болдырева-диссертация-1.pdf> (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

7. Загороднюк, А. Н. Формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / А. Н. Загороднюк. – Калининград, 2024. – URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kompetentsii-samoanaliza-pedagogicheskoi-deyatelnosti-budushchego-uchitelya-nac?ysclid=mutt5ule8i791733240> (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

8. Пилюгина, С. А. Развитие профессиональной субъектности учителя в процессе повышения квалификации / С. А. Пилюгина, М. Г. Сергеева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2025. – Т. 25. Вып. 1. – С. 74–78.

9. Шабалин, О. М. Влияние пандемии COVID-19 на педагогов: социально-психологический аспект / О. М. Шабалин, О. В. Шабалина // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, № 4. – С. 100–113.

10. Основы религиозных культур и светской этики: содержание и методика преподавания. Технологии образования взрослых в деятельности педагога дополнительного профессионального образования. – Санкт-Петербург : СПб АППО, 2025. – URL: <https://spbappo.ru/novosti/predmetnaya-oblast-orkse-gorizonty-vozmozhnostei/?ysclid=muttb5skgc865221105> (дата обращения: 01.10.2026). – Текст : электронный.

11. Influence of Individualised Teaching Methods on Improving the Professional Flexibility of Future Primary School Teachers / N. Lupak, L. Kramarenko, O. Shkvyr [et al.] // Educacao e Formacao. – 2024. – P. e12851.

12. Волкова, О. В. Индивидуальная траектория профессионального развития педагога в системе дополнительного образования / О. В. Волкова // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. – 2023. – № 2. – С. 52–57.