

УДК 371.133

*З. Я. ШЕВЧЕНКО,*  
 директор школы, г. Пермь, Пермский край

*Л. В. ВОЛКОВА,*  
 отличник народного просвещения, г. Пермь, Пермский край

## Из опыта работы школы по развитию профессиональной компетенции

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция педагога, педагогическое действие.

**Н**а наш взгляд, проблема определения профессиональной компетентности учителя (ПКУ) стала объектом споров и разногласий между педагогами, психологами, философами, физиологами, специалистами-практиками и многими другими. В педагогической науке и практике на данный момент нет единого подхода к определению понятия «профессиональная компетентность педагога». В теории педагогического образования совокупность профессиональных требований к учителю называется по-разному: «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «профессиональная готовность», «профессиональная компетентность». Согласно словарю С. И. Ожегова, понятие «компетентный» определяется как «осведомленный, авторитетный в какой-либо области». А. К. Маркова считает профессионально компетентным такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании школьников [4]. При этом компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций, психологических качеств — с другой. А. П. Акимова трактует ПКУ как сумму знаний, умений и навыков, усвоенных субъектом в ходе обучения, — в узком смысле слова, и как уровень успешности взаимодействия с окружающей средой — в широком [1]. Близко по значению понятие «педагогическое мастерство», предлагаемое Н. В. Кухаревым как «совокупность определенных качеств личности учителя, которые обуславливаются высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленности, способностью оптимально решать педагогические задачи» [2]. М. И. Лукьянова рассматривает три компонента ПКУ: психолого-педагогическая грамотность, психолого-педагогические умения, профессионально

значимые качества личности, обозначая основным критерием — направленность на ученика как ведущую ценность учительского труда и потребность в самопознании и самоизменении, поиске способа совершенствования своей деятельности в соответствии с изменением личности ученика [3]. Определение профессиональной компетентности учителя в нашем образовательном учреждении сформулировано в соответствии с теорией средового подхода, который является концептуальной основой программы развития школы [5]. Под ПКУ мы понимаем способность учителя оптимально, эффективно, системно, с учетом не только достижений современной науки и практики, но и собственных интересов, склонностей и способностей прогнозировать, проектировать и осуществлять педагогические действия в среде школы, где формируется и развивается личность ученика.

Проведя анализ состояния уровня педагогического коллектива (по возрасту, по стажу, по квалификационной категории, по образованию, по готовности к обучению), мы охарактеризовали портрет учителя школы и вычленили несколько проблем. Одну из профессиональных трудностей учителя сформулировали так: «недостаточная эффективность управленческих действий педагогов». На решение этой проблемы сделан основной акцент в школьной программе «Работа с персоналом». Сначала мы определили смыслы понятия «ПКУ» и обозначили такие доминантные характеристики педагогических действий, как оптимальность, эффективность, системность и целесообразность. Затем отобрали основные управленческие действия учителя, позволяющие, так или иначе, судить о педагогическом профессионализме. Особо выделили те действия, которые можно считать основополагающими в учительской профессии, и те, которые «западают» у педагогов нашей школы. Параллельно с этим работали над обновлением диагностических методик, которые помогают оценить уровень профессиональной компетентности не только и не столько по количественным, но и качественным показателям.

В школе начали осуществлять необходимые преобразования. Начали свою работу проблемные группы «Общение как основа педагогической деятельности», «Диалектика педагогического действия "одобрение"» и «Объединение команды учителей класса как процесс и результат управленческой деятельности». Проведя цикл обучающих семинаров «Акценты», нам стало ясно, что некоторые вопросы необходимо сделать предметом обсуждения на педагогических советах. Особое внимание уделили освоению информационно-коммуникационных технологий: 45 % учителей прошли курсовую подготовку по внедрению ИКТ в учебно-воспитательный процесс. Стремясь оптимально воспринимать и оценивать педагогическую реальность, в школе организовали «Философский клуб», участниками которого стали представители пермской школы философии образования. Вся работа с педагогами школы ориентирована, с одной стороны, на вдумчивое освоение и оправданное использование индивидуальных педагогических действий, а, с другой — на оптимальное использование новых педагогических технологий.

Потребность оценить эффективность педагогических действий привела к разработке мониторинга ПКУ. Для изучения были использованы как строгие (общепринятые), так и нестрогие диагностические методики, такие как «Самооценка профессиональных действий», «Экспертная оценка профессиональных действий», «Учитель глазами учеников» и «Учитель глазами родителей». В первых двух диагностиках для оценивания предлагается шестнадцать основных педагогических действий. Из них можно выделить проектировочные (определение цели педагогической деятельности и способов ее достижения); продуцирующие (организация урока как среды развития ребенка, обучение детей общению, одобрение учащихся в процессе преодоления трудностей); диагностические (отслеживание индивидуальных успехов учащихся, обнаружение пробелов в знаниях учеников и оценивание качества собственного труда). Сопоставив самооценку и экспертную оценку профессиональных действий педагога, пришли к выводу, что экспертная оценка и самооценка практически совпадают у 30 % педагогов. Однако 70 % учителей начальной школы и естественно-математического цикла оценивают результаты своего труда выше, чем это делает эксперт, что свидетельствует или о завышенной самооценке, или о самодостаточности педагогов, или о разном понимании смысла педагогического действия, которое оценивалось. Обратная ситуация у учителей гуманитарного цикла: 60 % педагогов оценивают результаты своего труда ниже внешней оценки, что показывает или высокий уровень тревожности, или боязнь несоответствия определенному идеалу, или нежелание изменяться, прячась за низкий балл оценивания результатов своего труда. Вероятно, полу-

ченные данные демонстрируют специфику труда учителей разных образовательных областей, что необходимо учитывать при оценивании работы. Значительно ниже оценивают и эксперты, и сами педагоги действия, связанные с прогнозированием, проектированием изменений школьной среды и описанием эффективности своих действий. Видимо, именно действия данного спектра должны стать объектом пристального внимания во время работы проблемных групп.

Для определения авторитета учителя ученики оценивали их педагогические основополагающие действия, такие как объяснение нового материала, опрос домашнего задания и проверка уровня усвоения знаний, обогащение содержания предмета. А так же действия, вызывающие у педагогов нашей школы наибольшую трудность: одобрение и поддержка во время преодоления трудностей, корректное общение, объединение усилий разных участников образовательного процесса для достижения заявленного результата. Анализируя полученные результаты исследования, мы понимаем некоторую шаткость позиции в отношении выбора основных управленческих действий и осознаем их методологическую несоразмерность по качеству, по времени, по наполнению и т. д.

Мы считаем, что очень важно подчеркнуть следующее: в коллективе есть общее (выработанное совместно) понимание смысла каждого управленческого действия. Оно выражается, во-первых, в осознании включенности одного действия в другое. Например, объяснение нового материала может включать в себя и современные данные, и описание ярких событий, и обобщение уже имеющихся у детей знаний, и одобрение в процессе преодоления трудностей усвоения. Во-вторых, в представлении о диалектике каждого действия, например, объединение можно рассматривать и как процесс, и как результат.

После проведения диагностики, стало ясно, что родители и ученики высоко оценили уровень профессиональной компетентности учителей начальной школы. Это можно объяснить, во-первых, возрастными особенностями школьников, для которых, чаще всего учитель является непререкаемым авторитетом. Во-вторых, ограниченностью возможностей для сравнения, поскольку большинство предметов ведет один учитель. В-третьих, активным участием, по сравнению с основной и старшей школами, родителей в жизни класса и школы. Следует ли считать, что у педагогов начальной школы не существует профессиональных проблем? Может быть, для объективной картины следует оценивать какие-то другие педагогические действия, ориентированные на специфику среды начальной школы? Самую высокую оценку родителей и учащихся получило такое педагогическое действие как объяснение нового материала. Означает ли это, что данное действие самое значимое для учеников и ро-

дителей? Может быть, это действие стало доминантным в образовательной реальности в ущерб другим действиям? Хорошо это или плохо, когда учитель все делает ясным и понятным? Только ли объяснение учителя помогает ребенку дойти до сути явлений?

Более значимым для учащихся, как показало исследование, является способность педагога одобрить, поддержать учеников в процессе преодоления трудностей, отметить достижения, даже самые незначительные, одарить радостью и оптимизмом. Однако именно это действие получило самую низкую оценку учеников. В чем причины того, что дети ощущают скудность педагогов на похвалу и добрые слова? Можно ли данный факт считать издержкой профессии? Что реально изменить в сложившемся положении? Важным профессиональным действием, по мнению родителей, должно быть стремление педагогов объединять усилия всех участников учебного процесса для повышения качества образования учащихся, но, как показали результаты диагностики, это действие получило оценку значительно ниже, чем другие предложенные действия. Видится, что в дальнейшей работе необходимо изыскать ресурсы для повышения эффективности действий, являющихся столь важными для учащихся и родителей.

За последние четыре года программа по повышению квалификации учителей дала определенные результаты на уровне личности педагога. Изменения, происходящие в школьной среде, свидетельствуют о становлении особой профессиональной культуры. Основой данной культуры, по общему признанию учителей школы, стал анализ результатов своих учеников. Нужно стремиться видеть причины успехов или неудач через призму эффективности собственных педагогических действий. Этот, как нам представляется, чрез-

вычайно важный промежуточный итог работы можно подтвердить и количественными показателями: 85 % педагогов имеют повышенную квалификационную категорию, 62 % учителей стремятся постоянно повышать свой профессиональный уровень, 30 % готовы работать в инновационном режиме, 33 % представляют результаты своего труда на семинарах и конференциях разного уровня, 21 % имеют публикации в педагогических изданиях.

Таким образом, в результате деятельности администрации школы по повышению профессиональной компетентности учителей появляется осознание того, что работа, проводимая в системе, приносит не только результаты, но и позволяет обозначать самые актуальные проблемы. Их решение можно считать приоритетным направлением в реализации программы «Работа с персоналом».

#### Список литературы

1. Акимова А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров // *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы*. Вып. 1. СПб., 1973. 115 с.
2. Кухарев П. В. *На пути к профессиональному совершенству: книга для учителя*. М.: Просвещение, 1990. 159 с.
3. Лукьянова М. И. *Диагностика профессионально-значимых личностных качеств учителя*. Ульяновск: Изд-во ИППК, 1995.
4. Маркова А. К. *Психология труда учителя*. М.: Просвещение, 1993. 193 с.
5. Мануйлов Ю. С. *Средовой подход в воспитании*. 2-е изд., перераб. М. — Нижний Новгород, 2002.

## МЕЖДУНАРОДНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЛИМПИАДА

**Организатор:** СМИ «Педагогическая газета».

Международная педагогическая олимпиада предлагает преподавателям и студентам педагогических образовательных учреждений продемонстрировать свои достижения в педагогике и творчестве.

На конкурс предоставляются социальные проекты, направленные на воспитание активной гражданской позиции, и результаты их работы — обобщение опыта, сценарии, конспекты, рассказы детей и фотографии. Так же могут быть представлены любые разработки, касающиеся содержания, методов, форм развития и воспитания детей и подростков.

В рамках олимпиады проходят **онлайн-конкурсы**, в которых вы можете принять участие:

- Наши добрые дела (дошкольный возраст, начальная и средняя школа);
- Мой край — моя Родина (дошкольный возраст, начальная и средняя школа);
- Знаем! Помним! Гордимся! (дошкольный возраст, начальная и средняя школа).

Олимпиада действует постоянно. Как только один конкурс закрывается на оценку работ, начинается прием работ на следующий конкурс в этой же номинации. Результаты конкурсов публикуются через 20 дней после окончания приема работ. На каждый конкурс от одного участника принимается только одна работа.

Победители конкурса получают диплом.

С более подробной информацией о проведении олимпиады можно ознакомиться на сайте <http://pedolimp.ru>.