

## **Модель профессионального развития педагога в образовательной организации**

*С.А. Палкина*

*Муниципальное автономное образовательное учреждение -  
средняя общеобразовательная школа № 137  
(Россия, Екатеринбург, Шабровский)*

Важнейшей мировой тенденцией развития образования является повышение его качества, а также признание необходимости непрерывности образования «через всю жизнь». В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается, что модернизация и инновационное развитие - единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. Реформирование современного образования предъявляет новые требования к педагогическим кадрам. В связи с этим одним из важнейших направлений модернизации образования является профессиональное развитие педагогов как один из факторов повышения качества образования. От уровня профессионального развития педагогов, способных к непрерывному образованию, зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, инновационной экономики, что находит отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации. Таким образом, профессиональное развитие педагога является одной из приоритетных задач государственной политики.

Общие закономерности профессионального развития педагогов находят свое отражение в исследованиях С.Г. Вершловского, Ф.Н. Гонобулина, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.И. Щербакова, в которых используется понятие «профессиональное становление личности». Однако в них системно не рассматривается вопрос о профессиональном развитии, в то время как профессиональное развитие педагогов есть целостный процесс жизненного и профессионального самоопределения, творческого совершенствования, профессионального роста, продвижения к более высокой квалификации в избранной области практической деятельности.

Большинство отечественных и зарубежных ученых полагают, что профессиональное развитие специалистов – это многогранный процесс, включающий не только актуализацию и обобщение полученных в вузе знаний, но и практическое овладение профессиональной этикой и культурой труда (О.А. Абдулина, А.К. Маркова, К.А. Нефедова, Е.И. Пассов, Н.А. Филлипова); совершенствование интеллектуальных и деловых качеств (Б.С. Гершунский, В.С. Леднев, М.В. Кларин, Е.С. Полат, Э.И. Савицкая); расширение профессиональной компетентности, необходимой для выполнения профессионально-педагогических функций (И.Л. Бим, Р.К. Миньяр-Белоручев, Т.Е. Сахарова, Э.И. Соловцова). Компетентность как личностная характеристика выражает единство теоретической и практической готовности специалиста к осу-

шествлению педагогической и методической деятельности и характеризует его профессионализм (В.А. Сластенин).

Анализ работ, связанных с изучением проблемы профессиональной компетентности (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Л.Г. Денисова, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, Э.М. Никитин, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, Э.И. Соловцова) позволил обобщить ее значительные свойства.

Вопросам динамики профессионального продвижения специалистов во взаимосвязи с окружающим миром (социализация) и последовательного овладения ими профессиональной компетенцией, адекватной современному содержанию образования, посвящены труды М.С. Кагана, В.А. Кольцовой, И.С. Кона, А.Е. Кондратенкова, В.В. Краевского, Н.В. Кухарева, Н.И. Лапина, В.С. Магуна, Д. Майерса, А.К. Марковой, Р.П. Мильруда.

Теоретические основы формирования готовности учителей к профессиональному продвижению, непрерывному повышению квалификации в условиях обновления содержания образования разработаны в научных исследованиях А.Л. Бердичевского, Г.А. Бокаревой, С.В. Васьковской, С.Л. Володиной, Н.В. Кухарева, Л.Н. Лесохиной, Л.Х. Магамадовой, Е.И. Пассова, К.И. Саломатова, С.Ф. Шатилова.

Успешная реализация широкого спектра вопросов, связанных с профессиональным развитием педагогов, зависит от эффективности управленческой деятельности. Вопросам управления образовательными процессами посвящены научные исследования В.Г. Воронцовой, В.Б. Гаргай, М.Т. Громковой, А.А. Веркач, В.И. Долговой, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Коноплиной, Н.С. Крутикова, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова.

Внимание практических работников системы повышения квалификации привлекают научные работы, связанные с теорией менеджмента в образовании (Е.С. Жариков, В. Зигерт, Л. Ганг, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, В.М. Лизинский, А.И. Лихолетова, Э.М. Никитин, М.М. Поташник, В.П. Симонов, К.М. Ушаков).

Несмотря на многочисленные разработки, проблема управления профессиональным развитием педагогов остается недостаточно исследована в рамках реализации компетентностного подхода в образовании, нет доведенных до практики методов работы, которые бы актуализировали профессиональное развитие педагога.

В настоящей статье мы представляем разработанную для условий общеобразовательной школы модель профессионального развития педагога.

Общим направлением в опытно-поисковой деятельности стало научное обоснование и практическая реализация психолого-педагогических условий процесса профессионального развития педагога в условиях компетентностного подхода как субъекта:

- определяющего качество и результативность деятельности современной школы;
- собственного профессионального развития.

В ходе работы разработана и апробирована рабочая модель системы компетентностей современного учителя, включающая следующие составляющие:

- предметно-методологическая компетентность:
  - знания в области преподаваемого предмета;
  - ориентация в современных исследованиях по предмету;
  - владение методиками преподавания предмета;
- психолого-педагогическая компетентность:
  - теоретические знания в области индивидуальных особенностей психологии и психофизиологии познавательных процессов ученика;
  - умение использовать эти знания в конструировании реального образовательного процесса;
  - умение педагогическими способами определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика;
- компетентность в области валеологии образовательного процесса:
  - теоретические знания в области валеологии и умения проектировать здоровьесберегающую образовательную среду;
  - владение навыками использования здоровьесберегающих технологий;
  - теоретические знания и практические умения по организации учебного и воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- коммуникативная компетентность:
  - практическое владение приемами эффективного общения, позволяющими осуществлять направленное результативное неразрушающее взаимодействие в системе «учитель - ученик»;
- компетентность в сфере медиатехнологий и умения проектировать дидактическое оснащение образовательного процесса:
  - владение методиками, приемами, технологиями, развивающими и социализирующими каждого ученика средствами учебных предметов;
  - владение методиками и технологиями медиаобразования;
- компетентность в области управления системой «учитель – ученик»:
  - владение управленческими технологиями – педагогический анализ ресурсов, умение проектировать цели, планировать, организовывать, корректировать и анализировать результаты своей работы;
- компетентность в сфере трансляции собственного опыта:
  - способность транслировать собственный положительный опыт в педагогическое сообщество (статьи, выступления, участие в конкурсах);
- исследовательская компетентность:
  - умение планировать, организовывать, провести и проанализировать педагогический проект по внедрению инноваций;
- акмеологическая компетентность:
  - способность к постоянному профессиональному совершенствованию;
  - умение выбрать необходимое направление и формы деятельности для профессионального развития.

Проектируя данную систему компетентностей как открытую, мы оставляем простор для развития этой системы «по вертикали» (все может быть усовершенствовано) и «по горизонтали» (для вариативного образовательного процесса – профильных, специальных школ, гимназий и т.д.). Разработанная модель позволяет использовать ее в любой школе как основу:

- для системы оценки эффективности образовательного процесса или системы мониторинга качества ОП, дающую возможность отследить динамику изменений не только в ученике, но и в учителе;
- организация развивающей образовательной среды в школе не только для ученика, но и для учителя;
- конструирование целостной управляемой системы повышения методологической и управленческой культуры учителя.

Данные мониторинга уровня профессиональной компетенции учителя используются в управлении. По его результатам выделяются «западающие» компетентности у каждого учителя, определяющие выбор им индивидуальной методической темы, формируются стажерские пары. В процессе опытно-поисковой работы разработана матрица развивающего потенциала различных форм индивидуальной методической работы. В ней отражена связь форм работы учителя с составляющими его профессиональной компетенции. Например, в ходе мониторинга выясняется, что учителю необходимо (или он желает) повысить уровень валеологической компетенции. Согласно «матрице» ему рекомендуются или предлагаются на выбор формы деятельности:

- курсы вне школы по технологиям общения и валеологии;
- работа в проблемно-творческой группе в школе;
- работа над годовой темой самообразования с обобщением на МО, педсовете;
- обобщение статей периодики с выступлениями на МО;
- разработка и реализация тематического цикла классных часов;
- организация и ведение над- и межпредметного элективного курса и т.п.

В программе Excel «матрица» позволяет спроектировать для каждого учителя школы индивидуальную траекторию профессионального развития, отражающую самооценку учителем собственных достижений и недостатков, поэтому принимающуюся учителем как собственный выбор.

Таблица - Модель профессионального развития педагогов

Целевой компонент	
Цель	Результат
Повысить уровень профессиональной компетентности педагогов школы	Конкурентоспособный, мобильный, обладающий системным, методологическим мышлением педагог
Субъекты	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ИМЦ;</li> <li>• стажерские пары;</li> <li>• руководитель ШМО;</li> <li>• педагоги</li> </ul>	
Подходы к образовательной деятельности	Принципы педагогической деятельности
<ul style="list-style-type: none"> <li>• компетентностный;</li> <li>• практико-ориентированный;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• принцип перехода от стихийных механизмов развития профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации педагогов к сознательно</li> </ul>

	управляемому и самоуправляемому; <ul style="list-style-type: none"> <li>• принцип педагогической оценки, самооценки и рефлексии в процессе развития профессиональной компетентности педагогов;</li> <li>• принцип индивидуальной траектории развития профессиональной компетентности.</li> </ul>	
Условия деятельности		
Организационные	Нормативно-методические	ресурсные
<ul style="list-style-type: none"> <li>• организация процесса повышения квалификации педагогов в соответствии с уровнем компетентности педагога;</li> <li>• использование методов активного обучения в органичном сочетании с традиционными формами и методами.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• наличие модульной программы повышения квалификации, ориентированной на преимущественное использование активного обучения;</li> <li>• программа повышения квалификации педагогов;</li> <li>• обеспечение профессионально-ориентированного педагогического взаимодействия в процессе обучения, направленного на осмысление и осознание педагогами личностного смысла повышения квалификации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• наличие компьютерной программы самодиагностики профессиональной компетентности;</li> </ul>
Уровни профессиональной компетентности (условный статус учителя)		
Оптимальный (учитель – «мастер»)	Достаточный (учитель – «практик»)	Критический (учитель – «стажер»)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Позиция учителя «я знаю, умею, понимаю» и установка на развитие индивидуальности учеников. Он предусматривает наличие индивидуальной творческой педагогической системы;</li> <li>• характерно ярко выраженное чувство нового, стремление к исследовательской деятельности, адекватная самооценка, сформированные умения и навыки педагогического общения, способность создавать доброжелательный микроклимат в учительском и детском коллектив;</li> <li>• наличие у педагога рефлексии, с помощью которой происходит перемещение смыслового центра с деятельности на себя, обретение формы «деятельность во мне» (моделирующий уровень).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Позиция учителя «я умею» и установка на свой предмет;</li> <li>• предполагает готовность к работе, владение учебным материалом и методиками; учитель способен осуществлять объективный анализ теории и практики обучения и воспитания;</li> <li>• в педагогическом общении учителю не всегда удается решение коммуникативных задач. Этот анализ субъективизируется личностью педагога, при этом он выделяет главное, важное для себя, «пропускает» через свою деятельность (адаптивный уровень).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Позиция учителя «я знаю» и установка на себя;</li> <li>• предполагает осмысление и самоутверждение себя в профессии, ориентацию в новой среде, контроль учащихся, возможна неадекватная самооценка;</li> <li>• в общении с учащимися исходит из непререкаемого авторитета учителя;</li> <li>• В работе опирается на методические указания и рекомендации, а также достижения передового педагогического опыта, если он достаточно подробно описан и широко используется коллегами (репродуктивный уровень).</li> </ul>

Развитие профессиональной компетентности педагога предполагает изменение значимых его качеств в результате осознанной целенаправленной активности, которое обеспечивает повышение эффективности деятельности. При организации процесса повышения квалификации педагогов необходимо учитывать особенности взрослых обучающихся.

Способность к учению необходимо развивать не отдельными приемами, а общей стратегией организации учебной деятельности. Концептуальную основу такой организации процесса повышения квалификации педагогов могут составлять принципы, предложенные С.И. Змеевым, Ю.Н. Кулюткиным:

- свобода выбора содержания и форм учебной работы взрослого в соответствии с его потребностями и возможностями;

- активность личности в обучении;
- организация учебной работы в соответствии с индивидуальным стилем деятельности;
- возможность осознания и оценки взрослым собственного опыта в процессе взаимодействия с другими участниками процесса обучения;
- развитие способности к самоорганизации, самоконтролю;
- совместное осуществление организации процесса обучения;
- индивидуализация обучения, предполагающая создание индивидуальных программ обучения для каждого обучающегося;
- построение процесса обучения на основе системного подхода, с учетом разносторонней деятельности обучающегося, конкретных, жизненно важных для него проблем практической деятельности;
- актуализация результатов обучения.

Соотношение критериев и уровней развития профессиональных компетентностей представлено в таблице.

Таблица - Критерии оценки уровня компетентности учителя

Компетентность	8-10 баллов (оптимальный уровень)	4-7 баллов (достаточный уровень)	3 балла и ниже (критический уровень)
Предметно-методологическая	Отлично ориентируется в современных публикациях по дидактике; следит за современными исследованиями по базовым наукам; что отражено в оборудовании кабинета, организации учебной деятельности, содержании урочной и внеурочной деятельности учеников. Имеет в активе разнообразные методы и приемы работы, в т.ч. групповые, проектные	Использует материал педагогических публикаций время от времени – для подготовки докладов, отчетов. Эпизодически использует информацию о последних достижениях наук в содержании учебного процесса. Групповые, проектные формы работы использует эпизодически	Практически не следит за достижениями в области разработок новых подходов в преподавании своего предмета, не пользуется периодикой. В основном применяет традиционные методики
Психолого-педагогическая	Имеет и использует знания о системе учебного успеха ученика, реализует в практике положения теории познавательной деятельности. При обсуждении педагогических воздействий, анализе уроков, результативности учения активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика	Не имеет целостного представления обо всех ресурсах и условиях учебного успеха ученика. Иногда эти знания носят интуитивный характер, а термины – нечеткие границы, что мешает коллективному обсуждению общих проблем взрослых с одним и тем же учеником	Имеет затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика. Практически не может самостоятельно охарактеризовать уровень параметров учебного успеха конкретного ученика
Валеологическая	Хорошо разбирается в теории, постоянно совершенствует свои знания в этом направлении, использует их в реальном учебном процессе. Владеет навыками применения здоровьесберегающих технологий. Владеет знаниями и практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса для детей с ОВЗ	Недостаточно свободно ориентируется в перечисленных направлениях, но может самостоятельно проанализировать уровень здоровьесбережения образовательной среды на своих уроках и во внеурочной работе по алгоритму	Практически не владеет знаниями и умениями в этом направлении, нуждается в постоянной помощи наставника или завуча

Компетентность	8-10 баллов (оптимальный уровень)	4-7 баллов (достаточный уровень)	3 балла и ниже (критический уровень)
Коммуникативная	Умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая конфликты. Практически не возникают проблемы в общении с учеником	Строит общение по принципу директивно-понимающего, однако не всегда умеет дифференцировать подходы в процессе общения с отдельным ребенком	Не уделяет должного внимания стилю и способам общения, не всегда следует принципу директивно-понимающего общения
Медиатехнологическая (информационно-коммуникационная)	Владеет и постоянно использует ИКТ. Все дидактическое оснащение кабинета систематизировано, позволяет: - организовать индивидуализацию; - рационально использовать время и пространство учителя и ученика; - использовать медиатехнологии	Оснащение учебного процесса требует систематизации для эффективного использования. Учитель эпизодически использует ИКТ	Дидактическое оснащение требует доработки по содержанию, форме и количеству. Учитель не использует ИКТ, в основном ставит и реализует предметные цели в организации учебного процесса
Управление системой «учитель – ученик»	Умеет выделить и проанализировать цели и результат учебного процесса и его условия. Умеет проектировать, реализовать и анализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета	Может проанализировать свою деятельность по предложенному алгоритму и скорректировать цели, условия учебного процесса	Практически не использует принцип планирования от конечной цели, самоанализ чаще всего строится на эмоциях, ощущениях
Трансляция собственного опыта	Может самостоятельно подготовить, оформить статью, доклад, отчет, не требующий правки и научной и предметной редакции	Требует помощи для систематизации, структурирования, обобщения, выводов	Практически не может сам обобщить свой опыт
Исследовательская	Владеет навыками педагогического экспериментирования при минимальной помощи научного руководителя. Умеет проанализировать результаты внедрения инноваций	Может внедрить инновацию, но для ее планирования и анализа нуждается в научном руководстве	Не может или затрудняется планировать внедрение инноваций, прогнозировать результат такого внедрения
Акмеологическая	Постоянно повышает свой профессиональный уровень, активно участвует в профессиональных конкурсах, смотрах. Для выбора направления самосовершенствования руководствуется самоанализом, рекомендациями методистов и администрации школы	Повышает квалификацию, однако для выбора содержания и форм требуется методическая помощь	Довольствуется методическим «багажом», полученным только в результате собственного опыта. Потребность в профессиональном развитии слабо выражена

### Выводы:

1. В ходе работы разработана рабочая модель системы компетентностей современного учителя, включающая: предметно-методологическую компетентность, психолого-педагогическую компетентность, компетентность в области валеологии образовательного процесса, коммуникативную компетентность,

компетентность в сфере медиатехнологий и умения проектировать дидактическое оснащение образовательного процесса, компетентность в области управления системой «учитель – ученик», компетентность в сфере трансляции собственного опыта, исследовательскую компетентность, акмеологическую компетентность.

2. Разработанная модель позволяет использовать ее в любой школе как основу: для системы оценки эффективности образовательного процесса или системы мониторинга качества ОП, организации развивающей образовательной среды в школе, конструирования целостной управляемой системы повышения методологической и управленческой культуры учителя.

3. По результатам мониторинга уровня профессиональной компетенции определяется выбор учителем индивидуальной траектории профессионального развития или создаются стажерские пары.

4. Ключевая задача методической службы школы – управление профессиональным развитием работника:

- помощь работнику в выявлении и формулировании профессиональных затруднений и потребностей в повышении компетентности;
- формирование стажерской пары, соответствующей уровню развития его профессиональной компетентности;
- консультирование по подготовке к квалификационным испытаниям и аттестации, порядку их прохождения.