МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет

им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт физической культуры, спорта и здоровья имени И.С. Ярыгина

Выпускающая кафедра методики преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта

**Мороз Сергей Владимирович**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Тема: **«Научно-методическое сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условия качества образования»**

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы «Инновационные технологии в области физической культуры и спортивной подготовки»

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

И.о. зав. Кафедрой ст. Преподаватель

Логинов Д.В.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

Д.п.н., доцент Янова М.Г.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Научный руководитель д.п.н., доцент

Янова М.Г.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Рецензент к.п.н., доцент Ситничук С.С.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Обучающийся Мороз С.В.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Красноярск, 2024 (дата, подпись)

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Сущность и содержание понятия «профессиональная компетентность» педагога: структура профессиональной компетентности педагога.

1.2. Развитие профессиональной компетентности педагога в образовательном пространстве

1.3. Разработка научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА.

2.1. Диагностика развития профессиональной компетентности педагога

2.2. Экспериментальная работа по развитию профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения

2.3. Анализ результатов исследования

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ПРИЛОЖЕНИЯ

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Формально проблема повышения профессиональной компетентности педагога существовала всегда. Данная проблема решалась через систему повышения квалификации специалистов. В современном цифровом обществе огромный информационный поток дает возможность педагогу быстро повышать свой технический уровень, но не всегда способствует компетентностному росту.

Зачастую, повышение квалификации ассоциируется у педагогов с аттестацией, и это всего лишь один мотивационный момент, чтобы повышать свой профессиональный уровень. Другой мотивационный момент заключается в том, что на сегодняшний день система образования предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности педагога. Он должен в полной мере осознавать свои профессиональные цели, быть открытым для всего нового, а также проявлять инициативность и быть готовым к постоянному обучению и развитию.

Ни для кого не секрет, что технический прогресс определяет темпы развития общества. Особенно очевидным данный факт становится в современном социуме, в котором все более приоритетное значение отдается цифровым технологиям, незаменимым сегодня во многих сферах человеческого бытия. Это можно сказать о производстве, науке, медицине, сфере услуг. В современном мире процесс цифровизации постепенно охватывает все области жизнедеятельности человека. Важно отметить, что цифровизация и информатизация не обходят стороной и образовательный процесс, способствуя формированию так называемой «цифровой образовательной среды», в рамках которой активно внедряются различные современные информационно-компьютерные технологии и ресурсы.

В свою очередь цифровая образовательная среда требует специальной профессиональной подготовки педагогов, развития у них цифровой грамотности с целью их оптимальной интеграции в современную образовательную систему, чему может препятствовать ряд профессиональных педагогических дефицитов, среди которых очевидным является недостаточное овладение цифровыми навыками.

Эти основные мотивационные моменты обостряют актуальность суждение повышения профессиональной компетентности педагогов в современном мире, характеризующемся ускоряющимся процессом морального обеспечения и устаревания навыков специалистов. Из этого следует, что современный педагог для оказания образовательных услуг высокого качества должен постоянно повышать уровень своей профессиональной компетентности.

Необходимость повышения профессионального уровня педагогических кадров закреплена в следующих государственных нормативных документах:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 04.08.2023 г.) в котором говорится: «квалификация - уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» ;

2. Профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 08 октября 2013г. №544н Об утверждении профессионального стандарта педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель) в котором было указано: «Установить, что профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников….»

3. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. N 1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" в редакции от 08.12.2023 г. В котором отражены Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года .

4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России  разработана в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «Об образовании», на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию Российской Федерации.

5. Национальный проект «Образование», в рамках которого педагог должен повышать свою квалификацию в центрах повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленцев образовательных учреждений, а также получать методическую поддержку.

Необходимо обратить внимание на тот аспект, что постоянное совершенствование навыков и компетенции в профессиональной деятельности обуславливают развитие профессиональной компетентности, что способствует повышению конкурентоспособности успешности и востребованности педагога, а также обеспечивает его готовность к любым изменениям, быстро адаптироваться к условиям современной жизни. В современный период времени педагог всегда должен быть успешным и востребованным, а также иметь высокий уровень готовности к любым изменениям, мог быстро адаптироваться к новым условиям, систематически расширять и углублять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию.

На практике большинства образовательных организаций указанным требованиям соответствуют не все педагоги. Более того, большинство педагогов, такие как В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов, С.А. Парфенов, Н.Л. Бояр, О.А. Титова и другие указывают, что педагоги испытывают существенные трудности, поскольку отсутствие или недостаток профессиональной компетентности становится причиной их внутренней неудовлетворенности от процесса педагогической деятельности. В данной связи признается, что руководство образовательной организации должно уделять внимание повышению профессиональной компетентности педагогов [11].

Ключевым направлением развития образования в настоящее время ставится повышение статуса педагога, а также выработка принципов и направлений его полноценного развития и расширения педагогического опыта. Решить данную задачу можно посредством реализации научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога. Это можно объяснить тем, что повышение уровня профессиональной компетентности педагогов является важнейшей задачей методической работы, благодаря которой будет полностью реализован творческий потенциал и их индивидуальные способности.

Однако на сегодняшний день можно выделить **ряд противоречий между:**

– требованием государства в повышении профессиональной компетентности педагогов и недостаточной разработанностью методических материалов для реализации образовательных программ;

– значимостью развития профессиональной компетентности педагогов для повышения качества образования и недостаточным опытом у руководства образовательных организаций в реализации научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов.

Указанные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования,** которая подчеркивает необходимость разработки научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования.

**Объект исследования**: развитие профессиональной компетентности педагога.

**Предмет исследования:** научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога.

**Цель исследования:** теоретическое обоснование, разработка и апробация научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагога.

**Гипотеза исследования:** уровень профессиональной компетентности педагогов образовательной организации и качество образования повысится, если:

- на основе теоретического анализа и изучения сущности понятия «профессиональная компетентность педагога», будут определены содержание и структура научно-методического сопровождения развития исследуемого качества;

- будет разработано и реализовано научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога.

Процесс развития профессиональной компетенции педагога будет результативным, если:

на теоретическом уровне изучена сущность и структура профессиональной компетенции педагога, обоснованы теоретические предпосылки развития профессиональной компетентности педагога, разработано предмет, содержание, развитие профессиональной компетенции педагога, определен уровень развития профессиональной компетенции педагога посредством разработки и применения диагностических процедур;

на практическом уровне **изучено** методическое сопровождение профессиональной компетенции педагога в виде программыв образовательной практике программы по развитию профессиональной компетентности педагога посредством научно- методического сопровождения, проверить ее результативность.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть сущность и содержание понятия «профессиональная компетентность» педагога.
2. Изучить структуру и исследовать уровень профессиональной компетентности педагога.
3. Разработать способы научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования.
4. Разработать и апробировать программу развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения, проверить ее результативность.

**Теоретико-методологическую основу исследования соста**вили:

- концепции изучения профессиональной компетентности педагогов (А.Т. Ащепкова, Е.В. Безносюк, Т.А. Гудалинина, И.И. Демильханова, О.А. Драганова, М.И. Лукьянова, А.А. Печеркина, и др.,);

- идеи: о структуре и содержании профессиональной компетентности педагога (И.А. Боброва, А.А. Дьяченко, Е.С. Тарасова, М.Г. Янова и др.);

- идеи компетентностного подхода (В.А. Адольф, В.А. Болотов, А.В. Хуторской,)

- положения об эффективности проведения научно-методического сопровождения для развития профессиональной компетентности педагогов таких авторов, как К.В. Адушкина, М.С. Балагурова, Е.Р. Бобровникова, А.Е. Константинов, В.И. Сопин и др.

**Методы исследования:**

* теоретические – анализ педагогической, научно-методической литературы, по проблеме исследования, синтез, обобщение;
* практические – анализ документации образовательной деятельности, наблюдение, мониторинг педагогической деятельности, методы моделирования и проектирования.
* методы математической статистики.

**Основные этапы исследования**:

Первый этап (сентябрь –ноябрь 2023 гг.) – констатирующий, на котором осуществлялся анализ научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов как условие качества образования.

Основной этап (декабрь 2023-март 2024) – формирующий, проведено исследование уровня профессиональной компетентности педагога, а также разработано научно-методическое сопровождение в виде диагностики, методик и апробирована программа развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения.

Заключительный этап (апрель – май 2024 г.) – контрольный, на котором проведён анализ результатов опытно-экспериментальнойработы. На данном этапе был определен уровень развития профессиональной компетенции педагога посредством разработки и применения диагностических процедур. По результатам первичного исследования было разработано апробировано методическое сопровождение профессиональной компетенции педагога в виде программы посредством научно- методического сопровождения, а также проверена ее результативность.

**Научная новизна исследования** заключается в углублённом изучении понятия, «профессиональная компетентность пе6дагога», ее структуры и содержания; теоретическом обосновании, разработке и апробации научно-методического сопровождения для развития их профессиональной компетентности посредством.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в конкретизации сущности и содержания понятий «профессиональная компетентность», «научно-методическое сопровождение», а также выявлении особенностей научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования в обогащении теории и практики.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что разработанная и апробированная на практике программа по развитию профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения может быть использована руководством образовательных организаций на практике. Также результаты проведенного исследования могут быть использованы педагога ми высших образовательных организаций при изучении темы профессиональной компетентности педагога.

**База и выборка исследования:** МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» города МинусинскаКрасноярского края. Всего в исследовании приняли участие15 педагогов, возраст от 35-45.

**Апробация и достоверность полученных** **результатов.** Результаты по теме исследования были рассмотрены на научных конференциях в процессе обучения, а также самостоятельно исследованы в рамках диссертационной работы.

**Описание структуры диссертации**: исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**1.1. Сущность и содержание понятия «профессиональная компетентность» педагога: структура профессиональной компетентности педагога**

Изучая научно психолого-педагогическую литературу по проблеме профессиональной компетентности современного педагога было установлено, что с ней связаны с ней такие понятия, как «компетентность» и «компетенции». Более того, большинство исследователей указывают на тот аспект, что указанные понятия являются многогранными, а также носят системный характер. Если обратиться к Федеральным государственным образовательным стандартам, то можно выявить различия между ними. Так, например, формирование компетенции происходит ввиду появления новых знаний, умений, их расширении и обновлении, а также овладении определенными навыками. При этом, способность использовать полученные знания и умения на практике называется компетентностью [48].

Изучением проблемы формирования профессиональной компетентности занимались такие исследователи и педагоги, как В.А. Адольф, М.Г. Янова И.А. Боброва, А.А. Дьяченко, А.А. Печеркина, Е.С. Тарасова, А.В. Хуторской и др., которые рассматривали процесс формирования профессиональной компетентности посредством действующих требований к профессии «педагог».

Так, например, Е.С. Тарасова считает, что профессиональная компетентность должна включать в себя требования и структуру образовательного стандарта [46].

В настоящее время существует несколько точек зрения (позиций) на процесс ее формирования:

* профессиональная компетентность как результат профессионального становления педагога ввиду его постоянного обучения и расширения практического опыта [1; 10; 15];
* профессиональная компетентность как результат педагогической деятельности учителя [7; 12; 52];
* профессиональная компетентность как результат профессиональной подготовки [13; 17].

И. И. Демильханова трактует понятие «профессиональная компетентность» как внутреннюю составляющую личности педагога, в соответствии с которой у него в полной мере сформированы профессиональные и личностные качества, а также нравственно-ценностные ориентации [19].

В свою очередь, Е.Л. Сорокина пишет, что под профессиональной компетентностью следует понимать интегральное качество личности педагога, которое позволяет ему решать сложные задачи в процессе осуществления им его трудовых обязанностей [44].

Такие авторы, как В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов, С. А. Парфенов, Н. Л. Бояр, О. А. Титова отмечают, что профессия педагога является преобразующей и управляющей. Исследователи объясняют свою точку зрения тем, что для того, чтобы управлять другими людьми и развивать их психологические процессы, педагог должен иметь достаточный уровень компетентности. В связи с чем, исследователи, под профессиональной компетентностью педагога понимают уровень сформированности его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению педагогической деятельности, а также развитии своего мастерства [11].

По мнению Л.М. Митиной, профессиональная компетентность педагога представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют ему эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, взаимодействовать с обучающимися и быть для них наставником. Более того, педагог с достаточным уровнем профессиональной компетенции имеет сформированные ценности, идеалы и педагогическое сознание. Такой педагог имеет практический опыт, в полной мере владеет методикой обучения, использует в своей педагогической деятельности различные современные методы, приемы и технологии, позволяющие ему сделать процесс обучения более эффективным и интересным для обучающихся [30].

Как указывает А.А. Печеркина, профессиональную компетенцию педагога представляют его желание и готовность использовать в процессе педагогической деятельности инновационные технологии, которые положительно влияют на процесс развития у него ценностных ориентаций, а также конечные результаты самих обучающихся [34].

А.А. Дьяченко в своем научном труде пишет о том, что для того, чтобы произошли положительные изменения в системе образовании, педагог должен учитывать **следующие факторы**:

* чувство собственной социальной значимости обучающегося и обучаемого;
* постоянное совершенствование своих знаний, умений и навыков, расширение практического опыта и обмен им со своими коллегами [22].

В исследованиях Л.Н. Макаровой проблема профессиональной компетентности педагога рассматривалась как совокупность трех аспектов, представленных на рисунке 1 – смысловом, проблемно-практическом и коммуникативном [28].

Рисунок 1 – Проблема профессиональной компетентности педагога по Л.Н. Макаровой

Как видно по рисунку 1, автор в основу профессиональной компетентности педагога ставит требования Государственного образовательного стандарта, а также Профессиональный стандарт педагога, в котором отражена совокупность его личностных и профессиональных компетенций [48; 38].

Изучением проблемы профессиональной компетентности педагога занимались не только российские педагоги и исследователи, но и зарубежные.

Так, например, M.V. Coskun Altinkurt, Y. указывали, что профессиональную компетентностью целесообразно рассматривать как способность к выполнению конкретного действия в процессе реализации педагогической деятельности, а также совокупность знаний, предметных навыков и осознания ответственности за собственные действия [53].

В настоящее время зарубежные исследователи не могут прийти к общему мнению, что важнее для современного педагога: овладение содержанием обучения или овладение методикой преподавания. F. Hanurawan, P. Waterworth указывают, что если один из этих параметров преобладает над другим, то это может отрицательно отразиться на качестве обучения в целом. В связи с чем, авторы подкрепляют свою точку зрения следующим примером: педагоги Индонезии игнорируют важность овладения методологией преподавания и обучения и, как правило, подчеркивают важность овладения предметной областью. Однако все это отражается на качестве начального и среднего образования: содержание и реализация учебного плана педагогического образования хочет желать лучшего, а также педагогами не уделяется должного внимания подготовительной программе обучающихся [56].

F. Fahriany придерживается аналогичной точки зрения и пишет о том, что система образования должна учитывать особенности образовательного процесса Индонезии, в соответствии с которой, способности обучающихся различаются, как и в России. Все это подталкивает к тому, что возникает потребность в профессиональной подготовке педагогов, а именно: развитии методологии для каждого из обучающихся, имеющих разные способности и возможности, скорость усвоения учебного материала [55].

Следовательно**:** профессиональная компетентность рассматривается такими зарубежными педагогами как М. V. Coskun Altinkurt, Y., F. Hanurawan как сложные, интегрирующее профессиональные, социально-педагогические, социально-психологические и другие характеристики, которые должны быть сформированы у педагога. F. Hanurawan, P. Waterworth, F. Fahriany указывает на развитие методологии образования [54].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить этапы формирования профессиональной компетентности педагога, представленные на рисунке 2 [32].

Рисунок 2 – Этапы формирования профессиональной компетентности педагога

И так мы видим, что существуют четыре основных этапа формирования профессиональной компетентности педагога – мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный, каждому из которых свойственны характерные особенности. При этом, на каждом из представленных этапов происходит развитие умений и навыков педагога анализировать, строить суждения, приводить доводы, доказывать свою точку зрения.

Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональная компетентность педагога выступает в качестве интегративного свойства его личности, который включает в себя ряд значимых для педагога качеств, степень его научно-теоретической и практической подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с обучающимися в педагогическом процессе на основе применения новых, современных методов и приемов для повышения качества образования в целом. Более того, профессиональная компетентность выступает в качестве внутренней составляющей личности педагога, направленной на формирование профессиональных и личностных качеств, а также нравственно-ценностных ориентаций и установок. Профессиональная компетентность способствует развитию педагога как профессионала своего дела, совершенствует его умения и навыки, повышает и расширяет практический опыт.

На современном этапе к педагогам работодатели (руководители образовательных организаций) предъявляют множество требований, из числа основных, составляют:

* свободное владение своей профессией;
* способности и умения хорошо ориентироваться в различных областях своей профессиональной деятельности;
* способность к эффективной педагогической деятельности в соответствии с действующими Стандартами образования, Профессиональным стандартом педагога, а также личной готовности к постоянному профессиональному росту и саморазвитию [38].

Для формирования такого педагога необходимо качественное образование, которое связано не столько с расширением и усвоением знаний, но и их практическим применением. Повышенные требования к педагогу способствовали интенсивному развитию и реализации идей компетентностного подхода, в соответствии с которым, содержание образование подлежит постоянному обновлению и изменению[50].

Формирование профессиональной компетентности для педагога современном, развитом мире приобретает особую актуальность. Так, например, А.В. Федорова указывает, что интегрирующие знания, умения, отдельные личностные качества педагога способствуют его профессиональному совершенствованию и самореализации. Следовательно, профессионализм педагога, его педагогическое мастерство, характеризуется уровнем его профессиональной компетенции, а также готовности к применению эффективных технологий и методов, способствующих повышению успеваемости обучающихся и качеству образования в целом [49].

О.А. Андриенко выделяет следующие три подструктуры профессиональной компетентности:

1. Деятельностная подструктура, в которую включены знания, умения, навыки ответственного осуществления педагогом своей профессиональной деятельности;
2. Коммуникативная подструктура, которую составляют знания, умения, навыки творческой реализации педагогом процесса взаимодействия с обучающимися;
3. Личностная подструктура, состоящая потребности педагога в саморазвитии, самообучении и саморазвитии, а также желании постоянно расширять свой практический опыт [5].

Профессор М.Г. Янова в своём научном труде указывает на тот аспект, что процесс становления педагога и овладение им знаний и культурно-профессиональной компетентности осуществляется во взаимосвязи со знаниями, умениями и навыками а также предполагает также формирование профессиональных качеств, необходимых для его профессионального становления специалиста. Именно этими качествами характеризуется его квалификация и уровень профессионального мастерства [53].

Как и любой другой феномен или процесс, профессиональная компетентность имеет свойственную для нее структуру, состоящую из определенных составных элементов, связанных между собой. Для выявления значимости каждого элемента структуры профессиональной компетентности, осуществим их анализ с позиции различных исследователей и педагогов.

Рисунок 3 **–** Компоненты профессиональной компетентности педагога

Следовательно, можно сказать, что именно специальные профессиональные компетенции определяют уровень овладения педагогом его профессиональной деятельностью. Все это говорит о том, что компоненты профессиональной компетентности составляют совокупность профессиональных знаний и умений, позволяющих педагогу эффективно выполнять свои профессиональные обязанности.

В свою очередь, М. И. Лукьянова выделяет следующие профессиональные компетенции, представленные на рисунке 4 [27].

Рисунок 4 –Профессиональные компетенции педагога

По данным рисунка 4 установлено, что в качестве основных компетенций профессиональной компетентности автор выделяет социально-правовую, специальную, персональную и иноязычную, которую позволяют педагогу эффективно и самостоятельно решать учебные задачи разной сложности, грамотно выстраивать учебный процесс [27].

Как указывает Н.А. Асташова, структура профессиональной компетентности постоянно развивается и дополняется новыми компетенциями – информационно-мультимедийными, функциональными экстремально-управленческими, профессионально-стратегическими, индивидуально-психологическими, что обусловлено стремительным развитием системы образования и предъявлением высоких требований к профессии «педагог» [6].

В настоящее время наиболее распространен подход к соответствию компонентного состава профессиональной компетентности, предложенной Ш.С. Шариповой, которая выделяет следующие, представленные на рисунке 5 [51].

Рисунок 5 – Компонентный состав профессиональной компетентности по Ш.С. Шариповой

Проанализируем каждый из представленных компонентов более подробно.

Под специальной компетентностью понимается компонент профессиональной компетентности, при наличии которого педагог отлично владеет педагогической деятельностью, у него имеются специальные знания и умения, которые он активно использует на практике, тем самым, добиваясь высоких результатов в процессе обучения.

Социальная компетентность как составная единица профессиональной компетентности показывает, как хорошо педагог научился использовать методы и приемы обучения в своей профессиональной деятельности, а также в процессе взаимодействия с обучающимися.

Личностная компетентность, которая проявляется в овладении педагогом способами самовыражения и саморазвития, развитости способностей планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему, а также находить варианты ее разрешения.

Индивидуальная профессиональная компетентность, сущность которой заключается в овладении педагогом приемами и методиками саморегуляции, готовностью к профессиональному росту и развитию, а также наличием высокой профессиональной мотивации [51].

Формирование компонентов профессиональной компетентности, способствует целенаправленному изменению педагогической деятельности педагога, результатов его обучающихся, уровня успеваемости и усвоения учебного материала.

Таким образом, можно сделать вывод, что структура профессиональной компетентности имеет различные подходы исследователей к ее содержанию. Кроме того, компоненты профессиональной компетентности педагога нельзя назвать равнозначными в процессе формирования профессиональной компетентности педагога. Это можно объяснить тем, что в индивидуальной профессиональной компетентности наиболее полно отражен один из важнейших ориентиров педагога – готовность к непрерывному образованию. Следовательно, в процессе осуществления педагогической деятельности индивидуальная компетенция выступает в качестве ключевой для других составляющих профессиональной компетентности – специальной, социальной и личностной.

**1.2. Развитие профессиональной компетенции педагога в образовательном пространстве.**

Профессиональная деятельность педагога на современном этапе развития системы образования в качестве приоритетных направлений ставит интернационализацию, переход от предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему освоение ключевых и профессиональных компетенций, совокупность которых приводит к непрерывности образования [42].

Модернизация системы российского образования и реформы, связанные с ней, предъявляют повышенные требования к педагогам. Более того, в настоящее время возросла потребность в педагогах, обладающих способностью обновлять содержание своей профессиональной деятельности через критическое, творческое ее изучение, применение достижений науки и передового педагогического опыта. В связи с чем, качество подготовки будущих специалистов напрямую зависит от уровня и качества профессиональной подготовки преподавателей [26].

Следовательно, на современном этапе развития системы образования изменены функции методического сопровождения, которое призвано обеспечивать деятельность педагога. Все это способствует тому, что требуются абсолютно новые подходы к организации методической работы, направленной на подготовку педагогов к эффективной педагогической деятельности. В связи с темой данного исследования, возникает потребность в рассмотрении понятия «методическое сопровождение» с целью последующего целесообразного использования.

Такие исследователи, как И.А. Донина, Е.А. Стырова, Л.В. Ибрагимова пришли к выводу о том, что термин «сопровождение» используется для определения различных видов деятельности. Исходя из этого, трактовки данного термина представлены на рисунке 6 [20; 24].

Рисунок 6 – Трактовки термина «сопровождение» с точки зрения И.А. Дониной, Е.А. Стыровой, Л.В. Ибрагимовой

Помимо данного содержания понятия «сопровождение», имеется ряд исследователей, к числу которых можно М.Г. Янову, которая указывает, что под сопровождением понимается определенная помощь педагогу в его профессиональной деятельности [4; 16].

В свою очередь, И.В. Серафимович отмечает, что теория и практика сопровождения возникли в связи с необходимостью:

* иначе понимать процесс развития, который представляет собой возможность разрешения педагогом сложных, проблемных ситуаций, появляющихся в разнообразных сферах жизни, но в первую очередь в профессиональной;
* поставить на первый план процесс саморазвития, который может быть рассмотрен как способность человека становиться и быть истинным субъектом собственной личной жизни, уметь превращать свою жизнь в деятельность, предмет практических реорганизаций;
* справляться ежедневно с множеством проблемных ситуаций, которые обладают как позитивным, так и негативным действием, что в свою очередь оказывает двойственное влияние на человека;
* определять приоритетную социальную задачу – оказание помощи личности в решении возникающих проблем [41].

В исследованиях К.В. Адушкиной говориться о том, сопровождение основано на системно- ориентационном подходе, в соответствии с которым вырабатываются теории и методики методического сопровождения. [2]. Для того чтобы прийти к выводу какая из вышеперечисленных формулировок понятия «сопровождения» является оптимальной для термина «научно-методическое сопровождение», необходимо изучить особенности методической деятельности, то есть раскрыть сущность данного понятия.

А.В. Батаршев предлагает следующее определение понятию методическая служба – «корпоративная структура, объединяющая директора, заместителей директора, председателей предметно-цикловых комиссий, высококвалифицированных преподавателей, которые имеют научную степень, специалистов (психологов, социальных педагогов), ученых и направляющая свои совместные усилия на организацию методической деятельности в учреждении» [9].

О.А. Степаняк под «методической деятельностью» подразумевает организацию работы руководителя, методиста и преподавателей, которая направлена на повышение квалификации преподавателей, а также на развитие их творческого потенциала, профессиональной компетентности и оказания незамедлительной методической помощи [45].

Что касается понятия «научно-методическая работа», В.И. Сопиным выведено следующее определение: «Научно- методическая работа – это научное исследование, целью данного является получение персональных, то есть авторских выводов и итогов (теоретического и практического характера) в области преподавания конкретной дисциплины (модуля) и в рамках избранной темы» [43]. Это определение далеко не единственное в своем роде, которое встречается в современных научных изданиях. На наш взгляд, оно ближе к истине. Но все же не полностью раскрывает сущность понятия, потому что было бы неверным сводить научно-методическую деятельность только к работе над исследованием.

Классическим считается определение, предложенное Е.А. Константиновым. Автор определяет понятие как процесс повышения уровня профессиональной компетенции педагога, повышений уровня педагогического мастерства; выявлению, обобщению и распространению наиболее ценного опыта; созданию собственных методических продуктов для реализации государственного стандарта образования, успешной реализации образовательного процесса, повышения качества среднего профессионального образования [25].

Следовательно, под научно-методическим сопровождением целесообразно подразумевать способ организации целостного систематического взаимодействия между участниками методической службы и педагога ми, итогами которого является оказание помощи педагогам в выборе наиболее приемлемых путей решения профессиональных задач и типичных профессиональных проблем, которые возникают в ситуации реальной профессиональной деятельности.

Педагоги-практики в научных исследованиях указывают, что научно-методическая работа оказывает значительное влияние на переосмысление отношения к уровню профессиональной компетентности педагога. Более того, методическая работа представляет собой единую, многоуровневую и многофункциональную открытую систему, которая должна рассматриваться как инновационная деятельность образовательного учреждения. Разработку системы научно-методического сопровождения необходимо осуществлять в несколько этапов: концептуальное обоснование сопровождения; разработка программы психолого-педагогической поддержки; конструирование психотехнологий сопровождения.

При разработке концепции необходимым условием является формулирование принципов системы сопровождения. В основе метода научно-методического сопровождения лежит личностно-проблемный подход, опирающийся на внутренний потенциал каждого конкретного человека и поддержку его окружения с целью эффективного овладения современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и методиками обучения [21].

М.С. Балагурова определяет понятие «научно-методическая работа» как деятельность, направленную на обучение и развитие кадров, а также повышение педагогического мастерства, выявление и распространение более ценного опыта, создание методических разработок, успешное осуществление образовательного процесса, повышение качества образования [8].

Изучив концепцию Д.Коньяртса, Дж.Стевена и Г. Ван Хоребека мы видим, что в ней выделяются четыре возможных (по две противоположных пары) базовых ориентации педагогов на различные модели научно-методического сопровождения:

* направленность на теоретическое обучение или направленность на обучение через освоение каких-либо умений, технологий;
* подготовка по средствам рефлексивного наблюдения или обучение через активное экспериментирование [56].

Безусловно, в каждом человеке ни одна из этих ориентаций не представлена в чистом виде, и, в целом, удобный для человека стиль обучения. и таким образом – сопровождение это взаимодействие всех стилей оказания помощи.

В соответствии с вышесказанным, на сегодняшний день существуют возможные стили оказания помощи, которые, на наш взгляд, имеют шансы быть использованы в системе сопровождения.

Для того чтобы, установить, какую трактовку термина разумно принять за основу при определении методического сопровождения, необходимо подвергнуть рассмотрению сущность понятия «методическая деятельность. Методическая деятельность подразумевает организацию работы руководителя образовательной организации, методиста и педагогов профессионального образования, сосредоточенной на повышении квалификации преподавателей, на развитие их креативных возможностей, на предоставление им своевременной методической помощи [35].

Е.Р. Бобровникова, С.Л. Фоменко утверждают, что возникновение теории и практики сопровождения определено следующими причинами, представленными на рисунке 7 [14].

Рисунок 7 – Причины возникновения научно-методического сопровождения педагогов

Следовательно, научно-методическое сопровождение появилось ввиду наличия у педагогов трудностей в процессе осуществления им профессиональной деятельности, а также отсутствия умения, навыков и опыта решать сложные ситуации. При этом, процесс сопровождения педагогического работника способствует его профессиональному росту и является одним из эффективных инструментов саморазвития в том случае, если он:

− опирается на систему мотивационной и ценностно-смысловой регуляции деятельности педагога, в основе которой лежит рефлексивный анализ профессиональной деятельности; − включает в себя механизмы активизации профессиональных ресурсов педагога, основанные на понимании своих возможностей и потребностей;

− соотносится с основными приоритетными направлениями развития системы образования.

Основные направления научно-методического сопровождения педагогов:

− организация и координация методического обеспечения учебно-воспитательного процесса;

− анализ эффективности работы образовательной организации, определение проблем, цели, задач на ближайший период и на перспективу;

− организация систематического повышения квалификации педагогических кадров;

− проведение обучающих и методических мероприятий;

− обобщение передового педагогического опыта и др.

Осмысление практического опыта методического сопровождения профессионального роста педагога позволяет сделать вывод, что проводимая в настоящее время работа является недостаточной. С нашей точки зрения сегодня актуальной становится организация сопровождения педагогов в новом формате – в формате научно-методического сопровождения.

Основные этапы проектирования профессионального роста педагога:

1. Определение ключевых профессиональных характеристик, которыми должен обладать педагог, и соотнесение их с критериями оценки квалификации, обозначенными Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

2. Анализ собственной педагогической деятельности, выявление потребностей профессионального развития.

3. Определение приоритетных направлений профессионального развития, способов и временных сроков.

4. Определение количественных характеристик эффективности профессионального развития.

5. Разработка «маршрутов» профессионального развития по выбранным направлениям, плана мероприятий. [37].

Материал изложенный в параграфе позволяет сделать следующие выводы:

-Научно-методическое сопровождения рассматривается и заключается в поддержании и развитии профессиональной компетентности педагога;

-Основные принципы педагога ввиду его постоянного обучения,

расширения практического опыта и реализации профессиональной компетентности педагогической деятельности как результат профессиональной подготовки

- Позволяет организовать целостное систематическое взаимодействия между участниками методической службы и педагогами с целью решения профессиональных задач.

**1.3 Разработка научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования**

Как мы выяснили ранее, понятие научно-методического сопровождения педагога считается достаточно устоявшимся в науке; под ним большинство исследователей (например, Е. Р. Бобровникова, М. А. Варзанова и др.) понимает комплекс мероприятий или систему действий, направленных на оказание помощи педагогическому работнику в целях его профессионального развития (роста). Важно отметить, что данный тип сопровождения – научно-методический предполагает синтез педагогический науки и практики, что может оказать существенное влияние на повышение качества образования [23].

Тем не менее, несмотря на разработанность понятия, возникает закономерный суждение, связанный с содержанием и направлениями деятельности по научно-методическому сопровождению педагога.

Стоит отметить, что в какой бы форме ни осуществлялось обучение педагогов, его результативность будет определяться общими подходами к организации процесса научно-методического сопровождения, связанными с необходимостью соблюдения требований непрерывности, релевантности, гибкости и оперативности. Выбор содержания и форм обучения педагогов будет зависеть от ситуации развития образовательного учреждения.

Кроме основной обучающей функции, научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагога выполняет ряд других функций:

1. консультационную,
2. психотерапевтическую,
3. коррекционную,
4. адаптационную [40].

Консультационная функция подразумевает предоставление поддержки педагогу по поводу конкретной проблемы через указание на возможные способы ее решения или актуализацию дополнительных способностей специалиста.

Психотерапевтическая функция имеет своей задачей содействие педагогу в преодолении различного рода психологических барьеров и затруднений, мешающих благополучному исполнению профессионально- образовательной деятельности [23].

Коррекционная функция направлена на перемену реализуемой специалистом модели практической деятельности, а также исправление допущенных профессиональных ошибок.

Адаптационная функция гарантирует регулирование ожиданий и возможностей педагога с требованиями профессиональной среды и меняющимися условиями трудовой деятельности. Приведенные нами функции тесно связаны между собой и в своей совокупности обеспечивают эффективность системы научно-методического сопровождения педагогов в системе среднего профессионального образования.

Осмысление понятия «научно-методическое сопровождение» деятельности педагогов показало, что оно в полной мере заключается в усилении направленности на развитие педагогов как субъектов собственного профессионального развития на основе актуализации мотивов их личностного и профессионального саморазвития. Более того, научно-методическое сопровождение делает акцент на длительность, непрерывность, последовательность данного процесса. Употребляя термин «научно-методическое сопровождение», мы тем самым предполагаем организацию совместной деятельности субъектов сопровождения [24].

Таким образом, мы приходим к выводу, что научно-методическое сопровождение включает в себя, с одной стороны, ведущую функцию обновляющейся методической работы образовательной организации, с другой стороны, взаимодействие сопровождающего с педагогом (группами педагогов) в общеобразовательной организации, при этом сопровождающий не решает за него (за них) проблему, а учит находить, заимствовать наиболее разумные решения, актуальные для каждого человека в его конкретной жизненной ситуации. Многообразие точек зрения побудило нас обосновать и сформулировать в рамках нашего исследования рабочее определение научно-методического сопровождения.

В качестве субъекта сопровождения рассматриваем

а) педагога (сопровождаемый);

б) методиста, заместителя директора по научно-методической (учебно- воспитательной) работе, педагога-наставника, педагога-психолога, опытного специалиста, научного руководителя (сопровождающий).

На основе анализа различных трактовок научно-методическое сопровождение, мы рассматриваем его в нескольких аспектах:

1. профессиональная деятельность сопровождающего по оказании помощи и поддержки сопровождаемого в образовательной организации;
2. целенаправленное взаимодействие в совместной деятельности субъектов сопровождения (педагог (педагоги) – сопровождающий; сопровождающий – сопровождающий; педагог (педагоги) – педагог (педагоги));
3. технология, включающая в себя аналитико-диагностический, проектировочный, практический, экспертно-оценочный этапы деятельности субъектов сопровождения по повышению уровня профессиональной компетенции сопровождаемого;
4. система взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий, ориентированных на осмысление профессионального опыта, актуализацию саморазвития, профессиональный успех, личностное преобразование педагога;
5. метод, обеспечивающий создание условий для результативного научно-методическое сопровождения педагогов в образовательной организации [29].

Обобщая выше изложенное, мы можем представить в рамках данного исследования научно-методическое сопровождение как взаимосвязанный процесс взаимодействия субъектов, преодолевающих профессионально-личностные затруднения посредством специально организованной системы взаимосвязанных действий, педагогических событий, ориентированных на осмысление профессионального опыта, личностное преобразование, актуализацию саморазвития, профессиональный успех педагогов в общеобразовательной организации.

Введение профессионального стандарта педагога дает возможность представить научно-методическое сопровождение педагогов в более широком смысле: социальном, профессиональном и педагогическом. Социальный аспект научно-методическое сопровождения направлен на выполнение заказа государства и общества по «созданию» педагога новой формации, у которого широкое видение и понимание социальных проблем, высокие интеллектуальные способности, гибкое независимое мышление [36].

Профессиональный аспект научно-методическое сопровождения способствует формированию учителя-стратега, который может моделировать и проектировать свою профессиональную деятельность в соответствии с требованиями профессионального Стандарта, современными требованиями к качеству образования при реализации ФГОС ООО.

Педагогический аспект направлен на «воспитание и развитие» педагога как профессионала с высоким уровнем нравственности, духовно богатую личность, способную к самореализации в разных педагогических ситуациях.

Отмечая многоплановость научно-методического сопровождения, Е.В. Гилясина предлагает представить его структуру как совокупность диагностического, проектно-конструкторского, личностно-деятельностного, аналитико- коррекционного компонентов

По мнению Л.В. Байбородовой, М.И. Рожкова компонентами сопровождения (психолого-педагогического) являются: диагностический, консультационный, прогностический и практический [14].

В исследованиях В.С. Лазарева, М.М. Поташника по теории управления в образовании компонентный состав научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога представлен как комплекс блоков:

* диагностико-аналитический блок;
* ценностно-смысловой блок;
* методический блок;
* прогностический блок.

Рассматривая содержание методического блока, были выделены три его модуля:

* информационно-методический;
* организационно-методический;
* практический (опытно-внедренческий) [33].

При этом, содержание каждого блока определяет логику процесса научно-методического сопровождения педагогов в образовательной организации и позволяет его рассматривать как технологию управления профессионально-личностного развития педагогов.

В рамках данного диссертационного исследования, сущностью и содержанием, структура научно-методического сопровождения педагогов представляется ценностно-смысловым, организационно-методическим, технологическим, рефлексивно-оценочным компонентами, содержание которых определяет виды деятельности сопровождающего и конкретизирует их.

Ценностно-смысловой компонент научно-методического сопровождения ориентирован на общечеловеческие ценности, ценности образования, самосовершенствование личности, саморазвитие и самореализацию в профессии. Следовательно мы можем говорить о том, что научно-методического сопровождение предполагает оценку готовности педагога к непрерывному развитию, эффективной педагогической деятельности в новых и сложных ситуациях; актуализацию «зоны ближайшего профессионально-личностного развития»; формирование ценностного отношения к педагогической деятельности; усвоение личностного опыта, развитие потребности в самосовершенствовании , мотивации на осознание и принятие основных идей, целей, ценностей, приоритетов профессионального стандарта педагога [36].

Организационно-методический компонент научно-методического сопровождения напрямую связан с созданием школьного методического образовательного пространства субъектной направленности; обустройством творческого развивающего уклада школьной жизни и благоприятного психологического климата; разработкой информационно-методического обеспечения, подготовкой педагогов к рефлексивной деятельности; организацией целенаправленного взаимодействия субъектов сопровождения; подбором активных и интерактивных методов, технологий, помогающих раскрыть потенциальные возможности и способности педагогов, организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями.

Сущность и специфика технологического компонента научно-методического сопровождения связано с организацией процесса профессионального развития педагогов посредством активных и интерактивных методов, технологий, форм (педагогические мастерские всех типов, погружения в педагогические события, проживание профессиональных ситуаций, профессиональные и личностные тренинги, интерактивные семинары и квесты, самообразовательное чтение, мастер-классы, педагогические марафоны и дебаты; сетевой проект; проектно-исследовательская деятельность), включения педагогов в конструирование новых видов образовательной практики; создание предпосылок для выстраивания субъект-субъектных отношений, переход к саморазвитию и формированию профессионального и жизненного кредо.

В этом случае идет процесс перевода деятельности субъектов сопровождения в режим совместного поиска рабочих ориентиров, обновления профессионального опыта, преобразования профессионально и личностно значимых смыслов.

Рефлексивно-оценочный компонент научно-методического сопровождения заключается в систематической и оперативной оценке результатов профессионального развития и совершенствования компетенций педагогов и результативности научно-методического сопровождения, обобщении инновационного педагогического опыта; рефлексивной деятельности, которая позволяет педагогам определять стратегию своего самообразования, проектировать и выстраивать индивидуальный маршрут в условиях образовательной организации [8].

Интеграция структурных компонентов научно-методического сопровождения переводит деятельность педагогов в инновационный режим, преобразует профессионально и личностно значимые смыслы, помогает преодолевать кризисы педагогического сознания и образовательной практики и, в итоге, превращает сопровождение в управляемый и управляющий процесс.

Современный учитель находится в ситуации «постоянного ученичества и самообразования» непосредственно на рабочем месте: от него требуется принятие системы ценностей современного образования, осознание потребности модернизации и проектирования образовательного процесса с ориентацией на новые результаты, переосмысление своего опыта.

В связи с этим мы рассматриваем содержание научно-методического сопровождения на трех уровнях: личностный; надпредметный; предметный.

Научно-методическое сопровождение целей, смыслов, ценностей, приоритетов, современного мышления профессионально-педагогической деятельности педагога мы трактуем как содержание первого уровня – личностного [14].

Цель – раскрытие потенциала педагога, его способностей к самостоятельному принятию решения и ответственность за него, готовности к самообразованию, саморазвитию, самовыражению, рефлексии [37].

Второй уровень научно-методического сопровождения –надпредметный, который многоаспектен, предполагает «выход» педагога за рамки профессиональной деятельности и охватывает личностный, социальный, коммуникативный, познавательный опыт педагогов. Данный уровень обеспечивает научно-методического сопровождения в области интеллектуального, социального, нравственного, эмоционального, психологического здоровья педагогов.

Интеллектуальный аспект здоровья подразумевает способность педагога постоянно находиться в состоянии развития своего интеллекта и умения им пользоваться.

Социальный аспект здоровья актуализирует способность педагога к оптимальной адаптации в изменившихся социально-экономических условиях, стремление постоянно повышать уровень коммуникативной компетентности.

Нравственный аспект здоровья включает способность педагога к развитию духовно-нравственной культуры, системы ценностей, установок, мотивов поведения, приоритетов.

Эмоциональный аспект здоровья заключается в способности педагога адекватно в соответствии с ситуацией выражать свои чувства и быть толерантным.

Психологический аспект здоровья рассматривается как социальное благополучие, удовлетворение уровнем качества жизни, душевное равновесие, реализация жизненных планов [29].

Третий уровень (предметный). Именно данный уровень определяет направления научно-методического сопровождения в предметной области компетентности педагога: знание предмета и методики его преподавания, постановка целей и задач педагогической деятельности, мотивация обучающихся на осуществление учебной деятельности, освоение и использование современных образовательных технологий, совершенствование организации образовательного процесса, развитие предметно-педагогической ИКТ- компетентности [29].

Уровневое содержание научно-методического сопровождения формируется на основе требований к базовым, специальным и новым компетенциям педагогов и, по нашему мнению, определяет следующий комплекс его функций. Ведущая функция научно-методического сопровождения – обучающая в большей степени ориентирована на совершенствование профессиональных компетентностей педагогов, необходимых для его результативной профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Таким образом, нами конкретизирована сущность развития профессиональных умений и навыков педагогов, а также установлена их взаимосвязь с научно-методического сопровождения. Мы убеждены в том, что раскрытая сущность, представленная структура и разработанное уровневое содержание научно-методического сопровождения открывают возможности для педагогического моделирования научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов образовательной организации [16].

Каждая образовательная организация разрабатывает собственную модель научно-методического сопровождения педагогов, основанную на определенных методологических подходах, а также критерии эффективности управления научно-методической деятельностью педагогов, учитывая особенности и возможности кадрового потенциала, мотивацию, направленность личности, профессиональную рефлексию, мобильность.

Как мы видим, содержание модели научно-методического сопровождения педагогов в образовательной организации в полной мере определяет требования Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ООО, проекта национальной системы оценки роста педагога, концепции профессионального стандарта педагога к его профессиональным компетенциям и личностным качествам.

Также мы может утверждать, что научно-методическое сопровождение педагогов является важным инструментом повышения качества образовательного процесса. Для эффективной работы педагогического коллектива необходимо использовать разнообразные методики и программы, включая диагностические методики, карту профессиональных компетенций, критерии и показатели.

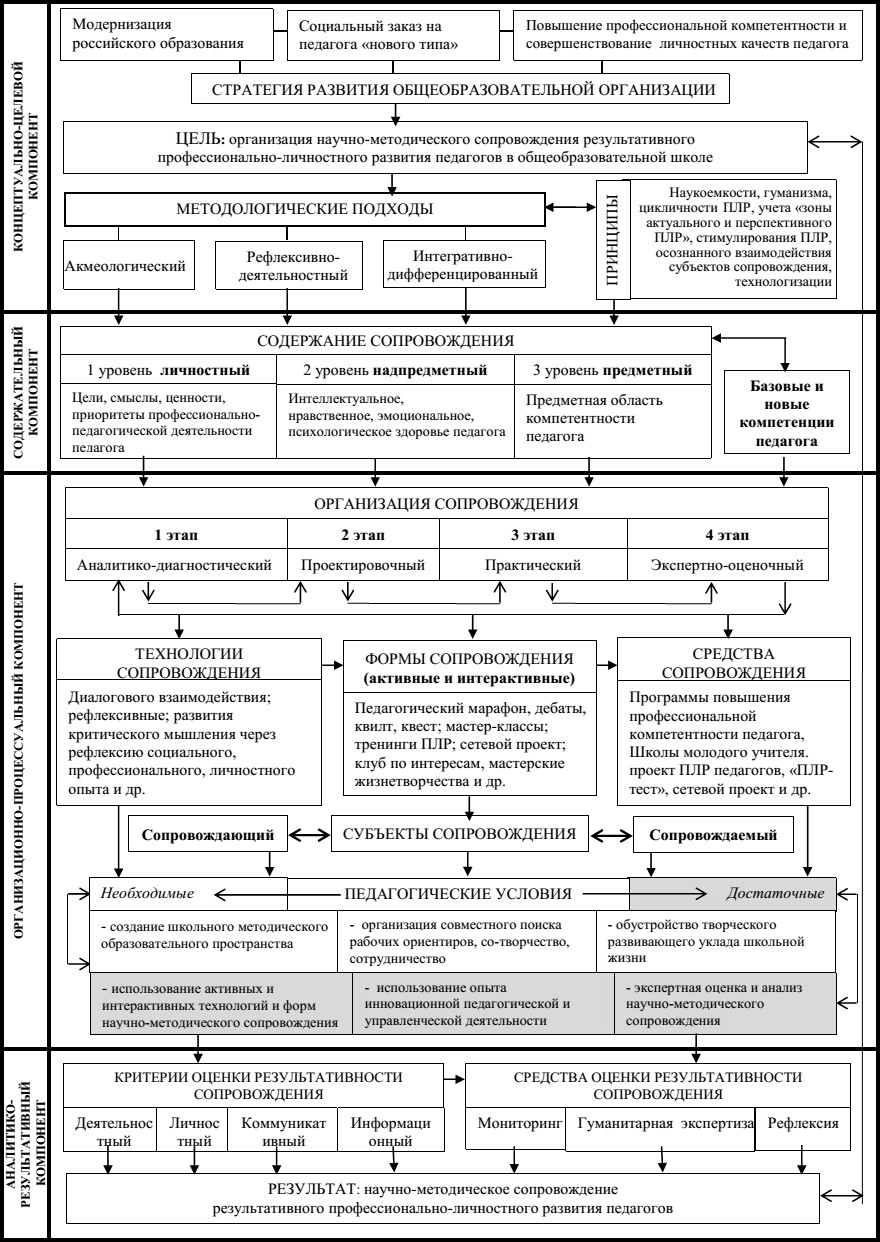


Рисунок 8 **–** Модель научно-методического сопровождения педагогов в образовательной организации

Для определения текущего уровня профессиональных компетенций педагогов можно использовать различные диагностические методики. Например, проведение анкетирования среди педагогов и руководителей школы может помочь в выявлении сильных и слабых сторон в работе, анализу потребностей в дополнительном обучении и развитии.

Также в качестве наиболее эффективной методики выступает опросник «Мои представления о профессиональной компетенции педагога». Цель проведения данной методики – выявление уровня сформированности базовых компетентностей педагогов, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность [25].

Также эффективным инструментом является методика наблюдения за педагогическими практиками во время уроков. Это позволяет оценить профессиональные навыки педагогов в деле, идентифицировать проблемные моменты и разработать индивидуальные планы поддержки и развития.

Основные средства научно-методического сопровождения педагогов представлены программой повышения профессиональной компетентности педагога «Современные подходы к преподаванию учебных предметов в общеобразовательной организации при реализации ФГОС ООО» [48].

Индивидуальные маршруты по роли сопровождающего на каждом этапе научно- методического сопровождения педагогов представлены в таблице 1 [41].

Таблица 1 – Индивидуальные маршруты по роли сопровождающего на каждом этапе научно- методического сопровождения педагогов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Этапы сопровождения | Аналитико- диагностиче- ский этап | Проектировочный этап | Практический этап | Экспертно- оценочный этап |
| Сопровождаемый | Роль сопровождающего | | | |
| Педагог-1  Маршрут -1 | помощник  советник | фасилитатор | поддержка  мотиватор | эксперт  аналитик |
| Педагог-2  Маршрут -2 | консультант | помощник  вдохновитель | со-управленец  мотиватор | эксперт  аналитик |
| Педагог-3  Маршрут -3 | наставник  помощник | консультант  мотиватор | помощник  фасилитатор | консультант  эксперт  аналитик |

Также целесообразно выделить карту профессиональных компетенций, под которой понимается инструмент, который позволяет систематизировать и оценить уровень профессиональной подготовки педагогов. В рамках данной карты определены основные компетенции, необходимые для успешной работы педагога, а также критерии и показатели их достижения.

На карте профессиональных компетенций указываются области компетенций (например, методическая работа, диагностика и оценка, воспитательная работа и т.д.), критерии успешного выполнения работы в каждой области и показатели, отражающие уровень достижения этих критериев.

Критерии и показатели профессиональной деятельности педагогов играют важную роль в процессе оценки и аттестации. Критерии определяют основные характеристики успешного выполнения профессиональных задач, а показатели являются конкретными индикаторами, которые помогают оценить уровень соответствия критериям [21].

Использование критериев и показателей в процессе научно-методического сопровождения позволяет проводить объективную оценку профессиональной деятельности педагогов, выявлять потребности в дополнительном обучении и развитии, а также разрабатывать индивидуальные планы развития.

В таблице 2 представлены критерии и показатели профессиональной компетентности педагогов образовательной организации.

Таблица 2 – Критерии и показатели профессиональной компетентности педагогов образовательной организации

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Критерии | Показатели | Уровни | | |
| Высокий | Средний | Низкий |
| 1 | Постановка целей и задач педагогической деятельности | Умение ставить педагогические цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся | Обладает достаточными знаниями и практическими умениями ставить цели и задачи, а также успешно их достигать | Имеет некоторые трудности в процессе постановки целей и достижения задач образовательной деятельности | Отсутствие знаний и умения ставить учебные цели и задачи, а также |
| 2 | Компетентность в педагогическом оценивании | Умение давать объективную оценку результатам деятельности | Обладает практическими умениями оценивать деятельность обучающихся, а также | Не всегда может дать верную оценку результатам деятельности учащихся | Не умеет объективно оценивать результаты учебной деятельности школьников |
| 3 | Компетентность в методах преподавания | Умение быстро осваивать знания, развивать умения применения методов, предусмотренных программой, обеспечение индивидуального подхода и развития творческой личности | Обладает полными знаниями о методах преподавания, использует в своей педагогической деятельности | Имеет знания о методах преподавания, которые следует расширять | Имеет ограниченные знания о методах преподавания |
| 4 | Компетентность в проектировании образовательных программ | Умение разработать образовательную программу, выбрать учебники и учебные комплекты | Обладает полными знаниями, умения и навыками проектирования образовательных программ | Имеет теоретические знания о проектировании образовательных программ, но нет практического навыка | Не имеет знаний, умения и навыков о проектировании образовательных программ |
| 5 | Компетенция в ведении образовательного процесса | Умения использовать различные методы обучения, различные виды деятельности и материалов, которые соответствуют уровню развития обучающихся. | В своей педагогической деятельности использует разнообразные методы, формы, виды деятельности исходя из особенностей и способностей каждого обучающегося | Использует традиционные методы и формы обучения. Не всегда учитывает особенности и способности школьников | Не умеет чередовать различные методы и формы обучения |
| 6 | Компетенция в организации информационной основы деятельности | Умения использовать средства ИКТ для проведения уроков и занятий с обучающимися. | Имеет полные знания и практический опыт применения ИКТ-средств в процессе организации и проведения занятий | Знаком со средствами ИКТ, но не всегда их использует, имеет недостаточный практический опыт их использования | Не использует ИКТ, нет опыта их применения в своей деятельности |

Следовательно, можно сказать, что применение научно-методического сопровождения позволит педагогам приобрести необходимые знания, умения и навыки, а также повысить уровень своей профессиональной компетентности.

Показателями результативности научно-методического сопровождения педагогов служат:

* качественное соотношение поставленной цели и достигнутого результата повышения профессиональной компетентности педагогов;
* положительная динамика критериев профессиональной компетентности педагогов: деятельностного – «направленность на дело», личностного – «направленность на личность», коммуникативного – «направленность на общение», информационного – «IT- направленность»;
* положительная экспертная оценка маршрутов профессиональной компетентности;
* рефлексия деятельности субъектов сопровождения [44].

Таким образом, разработка научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога как условие качества образования позволит углубить знания, умения, расширить педагогический опыт, а также получить высокие результаты от процесса обучения в целом. Грамотное спроектированное научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога позволит повысить качество образовательно процесса, сделать обучение понятным и эффективным.

**Выводы по главе 1**

Понятие «профессиональная компетентность» представляет собой внутреннюю составляющую личности педагога, в соответствии с которой у него в полной мере сформированы профессиональные и личностные качества, а также нравственно-ценностные ориентации. Кроме того, большинство российских и зарубежных исследователей также к профессиональной компетентности педагога относят его ценностные ориентации педагога, развитие которых способствуют совершенствованию профессиональных и личностных качеств педагога.

Существуют четыре основных этапа формирования профессиональной компетентности педагога – мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный, каждому из которых свойственны характерные особенности. При этом, на каждом из представленных этапов происходит развитие умений и навыков педагога анализировать, строить суждения, приводить доводы, доказывать свою точку зрения. Кроме того, профессионализм педагога, его педагогическое мастерство, характеризуется уровнем его профессиональной компетенции, а также готовности к применению эффективных технологий и методов, способствующих повышению успеваемости обучающихся и качеству образования в целом

В настоящее время структура профессиональной компетентности имеет различные подходы исследователей к ее содержанию. В рамках данного исследования мы будем придерживаться структуры профессиональной компетентности педагога, состоящей из следующих основных элементов: специальная, социальная, личностная и индивидуальная профессиональная компетентность, каждый из которых не является равнозначным в процессе профессиональной подготовки, характеризуется аспектами его проявления и рассматривается в контексте осуществления профессиональной деятельности педагога в целом. Профессиональная компетентность выступает в качестве внутренней составляющей личности педагога, направленной на формирование профессиональных и личностных качеств, а также нравственно-ценностных ориентаций и установок. Профессиональная компетентность способствует развитию педагога как профессионала своего дела, совершенствует его умения и навыки, повышает и расширяет практический опыт.

Под научно-методическим сопровождением целесообразно подразумевать способ организации целостного систематического взаимодействия между участниками методической службы и педагога ми, итогами которого является оказание помощи педагогам в выборе наиболее приемлемых путей решения профессиональных задач и типичных профессиональных проблем, которые возникают в ситуации реальной профессиональной деятельности. В основе метода научно-методического сопровождения лежит личностно-проблемный подход, опирающийся на внутренний потенциал каждого конкретного человека и поддержку его окружения с целью эффективного овладения современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и методиками обучения

Научно-методическая деятельность представляет собой –научное исследование, целью которого является получение персональных, то есть выводов и итогов теоретического и практического характера в процессе реализации профессиональной деятельности. Существующие подходы к осуществлению методической деятельности в образовательной организации, в частности к реализации работы с педагогами, на данный момент не могут решить все трудности и проблемы, которые возникли у педагога в профессиональной деятельности, учитывать профессиональные возможности и потребности, их личные особенности и интересы. Это определило вероятность модифицировать подходы к организации методической деятельности в организациях среднего профессионального образования, направить работу на организацию методической деятельности с позиции теории и практики сопровождения.

Разработка научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога основывается в выявление его ключевых компонентов, блоков, функционала, модели. Критериев и показателей, диагностического инструментария. Более того, в данном аспекте актуальной становится рефлексия, мониторинг, гуманитарная экспертиза профессиональных затруднений и личностных барьеров, определения способов их разрешения, разработки индивидуального маршрута, поддерживающего развитие и профессиональные навыки педагога. Углублённый анализ данных составляющих научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога предполагает запуск механизмов самопознания, самовоспитания, самоутверждения и самореализации каждого участника сопровождения; выстраивание гармонии человеческих отношений; совместное осмысление и оценка инновационного опыта профессиональной деятельности; расширение субъектного пространства личности. В общеобразовательной организации посредством активных и интерактивных методов, технологий, форм научно-методическое сопровождение активируется процесс осмысления педагогами целей современного образования и педагогической деятельности, социальных и личностных ценностей. Содержание этого уровня сопровождения направлено на выстраивание у педагогов системы представлений о современном обществе, человеке этого общества, познании мира человеком; рефлексивной деятельности, толерантного мышления, коммуникативности.

Таким образом, мы констатируем, что научно-методическое сопровождение на современном этапе модернизации системы образования расширяет свои границы смыслов, способствует реализации современных требований к профессиональным компетенциям и личностным качествам педагогов, содействует разрешению их профессиональных и личностных затруднений в процессе жизнедеятельности, обеспечивает поддерживающее и восходящее становление профессионализма.

**ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

**2.1. Диагностика развития профессиональной компетентности педагога**

Данная опытно-экспериментальная работа была проведено на базе МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска.

В исследовании приняли участие 15 педагогов, в возрасте от 35 до 45 лет, имеющих стаж педагогической деятельности от 3 до 15 лет.

Цель исследования – изучить уровень развития профессиональной компетентности педагога, а также разработка и апробация программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения, проверка ее результативности.

Задачи исследования:

* Разработать диагностическую методику, позволяющую выявить уровень развития профессиональной компетентности педагога;
* Проанализировать полученные результаты исследования;
* Определить основные принципы и направления научно-методического сопровождения педагогов;
* Разработать и апробировать программу развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения;
* Оценить эффективность разработанной программы посредством проведения повторной диагностики профессиональной компетентности педагога.

Этапы исследования:

* 1. Констатирующий этап – разработка опросника, определение выборки исследования, проведение диагностики развития профессиональной компетентности педагога.
  2. Формирующий этап – количественный и качественный анализ полученных результатов, разработка и апробация программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения;
  3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики, выявление эффективности разработанной программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения на основе полученных результатов до и после ее апробации.

С целью проведения опытно-экспериментальной работы нами был разработан «Опросник по изучению профессиональной компетентности педагога», включающий в себя 15 суждений. На данные суждения опросника педагоги могли дать следующие ответы: «да», «скорее да», «нет», «скорее нет».

Данные суждения опросники определяли уровень развития у педагогов следующих компетентностей:

* Профессиональная компетентность
* Интеллектуально-педагогическая компетентность
* Коммуникативная компетентность
* Информационная компетенция
* Регулятивная компетентность
* Компетенция в ведении образовательного процесса
* ИКТ-компетентность
* Компетентность в организации воспитательной работы
* Компетентность в установлении контактов с родителями
* Компетентность в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников
* Компетентность в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок
* Компетентность во владении современными образовательными технологиями
* Компетентность профессионально-личностного совершенствования
* Креативная компетентность
* Компетентность в организации здоровьесберегающих условий образовательного процесса

По результатам ответов педагогов был определен уровень развития профессиональной компетентности педагога.

Осуществим подробный анализ ответов педагогов по каждому суждению у опросника профессиональной компетентности.

При ответе на суждение № 1 «Профессиональная компетентность – способность педагога решать профессиональные проблемы, задачи в условиях профессиональной деятельности» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 9.

Рисунок 9 – Результаты ответов педагогов о профессиональной компетентности

Исходя из полученных данных рисунка 9 установлено, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да», 20% испытуемых (2 человека) – вариант ответа «скорее да» и 20% испытуемых (2 человека) – вариант ответа «нет». Полученные данные говорят о том, что не все педагоги понимают сущность профессиональной компетентности, заключающейся в эффективном решении педагогом профессиональных задач и проблем.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 2 «Интеллектуально-педагогическая компетентность – умение применять полученные знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 10.

Рисунок 10 – Результаты ответов педагогов об интеллектуально-педагогической компетентности

По данным рисунка 10 установлено, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «нет», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «да», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее нет» и 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что не все педагоги понимают сущность профессиональной компетентности, заключающейся в эффективном решении педагогом профессиональных задач и проблем. Ответы педагогов показали, что большая часть (60%) не понимают сущность и значимость интеллектуально-педагогической компетентности, благодаря которой педагог обладает умениями и навыками эффективно использовать свои знания и опыт в профессиональной деятельности для полноценного развития школьников.

При ответе на суждение № 3 «Коммуникативная компетентность – речевые навыки, умение слушать» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 11.

Рисунок 11 – Результаты ответов педагогов о коммуникативной компетентности

Исходя из данных рисунка 11 было установлено, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «скорее да», 40% испытуемых (6 человека) – вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да». Результаты ответов педагогов показали, что 60% согласны с утверждением о том, что коммуникативная компетентность включает в себя совокупность речевых навыков педагога, умения слушать и эффективно взаимодействовать.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 4 «Информационная компетенция – объем информации педагога о себе, воспитанниках, родителях, о коллегах» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 12.

Рисунок 12 – Результаты ответов педагогов об информационной компетентности

Следовательно, результаты диаграммы показали, что 50% испытуемых (8 человек) выбрали вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да», 20% испытуемых (2 человека) – вариант ответа «нет» и 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «скорее да». Ответы педагогов показали, что 70% из них не осознают содержание и значимость информационной компетенции, посредством которой педагог владеет полными сведениями о себе, своих обучающихся и их родителях.

При ответе на суждение № 5 «Регулятивная компетентность – умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 13.

Рисунок 13 – Результаты ответов педагогов о регулятивной компетентности

По данным рисунка 13 установлено, что 30% испытуемых (3 человека) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «нет». Полученные данные говорят о том, что 50% педагогов не в полной мере понимают сущность регулятивной компетентности, основанной на умении педагога эффективно управлять своим поведением, контролировать эмоции, быть стрессоустойчивым и получать обратную связь от своих школьников.

Проанализируем ответы педагогов на суждение № 6 о сущности и содержании компетенции в ведении образовательного процесса, представленные на рисунке 14.

Рисунок 14 – Результаты ответов педагогов о компетенции в ведении образовательного процесса

Анализ ответов педагогов в отношении компетенции в ведении образовательного процесса показал, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да» и 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «да». Полученные данные говорят о том, что 70% педагогов не в полной мере понимают содержание данной компетентности, согласно которой педагоги должны осуществлять постоянный поиск новой информации, обладать знаниями в области педагогики, знать основные методики воспитания и обучения детей, уметь использовать их на практике.

Проанализируем ответы педагогов на суждение № 7 «Компетенция в организации информационной основы деятельности воспитанников – ИКТ – компетентность, постоянный поиск новой информации», представленные на рисунке 15.

Рисунок 15 – Результаты ответов педагогов об ИКТ-компетенции

По данным рисунка 15 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «нет». Следовательно, мы видим, что 50% педагог не совсем понимают сущность компетенции в организации информационной основы деятельности воспитанников, в соответствии с которой, педагоги должны постоянно искать новую информацию и использовать ее в образовательной деятельности.

При ответе на суждение № 8 «Компетентность в организации воспитательной работы – признание за детьми права выбора (деятельности, партнера)» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 16

Рисунок 16 – Результаты ответов педагогов о компетентности в организации воспитательной работы

Исходя из полученных данных рисунка 16 установлено, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «нет». Следовательно, 60% педагогов имеют неполное преставление о компетентности в организации воспитательной работы, сущность которой заключается в признании за детьми права выбора деятельности, создание возможности для осуществления этой деятельности, эффективное разрешение проблемных ситуаций и конфликтов, проявлении чувства уважении к каждому школьнику.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 9 о компетентности в установлении контактов с родителями были получены следующие ответы, представленные на рисунке 17.

Рисунок 17 – Результаты ответов педагогов о компетентности в установлении контактов с родителями

По данным рисунка 17 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее да», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «нет» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее нет». Полученные данные говорят о том, что 60% педагогов понимают сущность и содержание компетентности в установлении контактов с родителями, а также стремятся к совместному формированию критериев качества образования, для того, чтобы сделать образовательную организацию привлекательной.

При ответе на суждение № 10 «Компетентность в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников – организация собственной педагогической деятельности, ориентированной на индивидуальные особенности ребенка» были получены следующие ответы, представленные на рисунке 18.

Рисунок 18 – Результаты ответов педагогов о компетентности в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников

Анализ ответов педагогов в отношении компетентности в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников показал, что 50% испытуемых (8 человек) выбрали вариант ответа «нет», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее нет», 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «да» и 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что 80% педагогов не в полной мере понимают содержание данной компетентности, согласно которой педагоги должны иметь знания, умения и навыки в организация собственной педагогической деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Кроме того, педагоги должны иметь опыт применения диагностики индивидуальных особенностей классного коллектива для выявления индивидуальных целей на краткосрочную и долгосрочную перспективу.

На рисунке 19 представлены ответы педагогов на суждение № 11 компетентности в разработке и реализации авторских образовательных программ.

Рисунок 19 – Результаты ответов педагогов о компетентности в разработке и реализации авторских образовательных программ

Исходя из полученных данных рисунка 19 установлено, что 40% испытуемых (6 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 40% испытуемых (6 человека) – вариант ответа «нет», 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «скорее да» и 10% испытуемых (1 человек) – вариант ответа «да». Полученные данные говорят о том, что большая часть педагогов (80% из 100%) не имеют опыта разработки образовательных программ.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 12 о компетентности во владении современными образовательными технологиями, были получены следующие ответы, представленные на рисунке 20.

Рисунок 20 – Результаты ответов педагогов о компетентности во владении современными образовательными технологиями

По данным рисунка 20 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что 60% педагог не знакомы с современными образовательными технологиями, в связи с чем, в своей педагогической деятельности ориентируются на традиционные методы обучения.

При ответе на суждение № 13 о сущности компетентности профессионально-личностного совершенствования педагогов были получены следующие ответы, представленные на рисунке 21.

Рисунок 21 – Результаты ответов педагогов о компетентности профессионально-личностного совершенствования

Исходя из полученных данных рисунка 21 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее да», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «нет» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее нет». Следовательно, 40% педагогов имеют неполное преставление о компетентности профессионально-личностного совершенствования, сущность которой заключается в постоянном профессиональном росте, творческому подходу в педагогической деятельности, постоянному обучению для становления собственных знаний и умений.

На рисунке 22 представлены ответы педагогов на суждение № 14 о креативной компетентности педагога

Рисунок 22 – Результаты ответов педагогов о креативной компетентности

Исходя из полученных данных рисунка 22 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «скорее да», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что не все педагоги имеют знания о внедрении в практику новых педагогических идей, новых способов решения педагогических задач.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 15 о компетентности в организации здоровьесберегающих условий, были получены следующие ответы, представленные на рисунке 23.

Рисунок 23 – Результаты ответов педагогов о здоровьесберегающей компетентности

По данным рисунка 23 установлено, что 30% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «скорее нет», 30% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «нет», 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да» и 20% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что 60% педагог не в полной мере осознают сущность и содержание здоровьесберегающей компетентности, основанной на создании благоприятных условий образовательного процесса с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса.

На рисунке 24 представлен общий уровень профессиональной компетентности педагогов образовательной организации

Рисунок 24 – Общий уровень профессиональной компетентности педагогов на констатирующем этапе исследования

По данным рисунка 24 установлено, что 50% педагогов (8 человек) имеют низкий уровень профессиональной компетентности, что выражено тем, что педагоги не имеют знаний о сущности интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Более того, педагоги данной категории не имеют опыта ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников.

У 30% педагогов (53 человека) преобладает средний уровень профессиональной компетентности, поскольку педагоги имеют некоторые знания и представления о сущности интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Также педагоги имеют первичные умения и навыки ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников.

Также педагоги понимают значимость компетентности профессионально-личностного совершенствования, но не имеют свободного времени для ее реализации.

20% педагогов (3 человека) имеют высокий уровень профессиональной компетентности, что выражено тем, что педагоги имеют полные представления о содержании интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Более того, педагоги данной категории имеют опыт ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников. Также они постоянно учатся, получают новые знания и опыт, которые используют в практической деятельности.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа исследования было установлено, что уровень развития профессиональной компетентности большинства педагогов находится на недостаточном уровне. Их знания поверхностные, они не используют в своей деятельности новые современные технологии и методы обучения. В связи с чем, возникла потребность в разработке научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов.

**2.2. Экспериментальная работа по развитию профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения**

Цель: разработка программы научно-методического сопровождения, обеспечивающего результативное профессионально-личностное развитие педагогов образовательного учреждения.

Задачи Программы:

1. Выявить профессиональные затруднения преподавателей в организации педагогической деятельности.
2. Адаптировать модель научно-методического сопровождения деятельности педагогов в образовательной организации;
3. Создать условия, обеспечивающие субъектную позицию каждого педагога в повышении квалификации, предполагающую рефлексивный самоанализ деятельности, освоение методик самообразования и саморазвития.
4. Конкретизировать систему диагностики, аспекты и критерии оценки уровня личностной и профессиональной готовности преподавателей в соответствии с новыми целями и задачами.
5. Создать условия, обеспечивающие научно-методическое сопровождение педагогов с учетом педагогического опыта, возраста, квалификации педагога, его отношения к профессиональной деятельности (на основе дифференцированного подхода).
6. Осуществлять компетентностный и практико-ориентированный подход в обучении.
7. Разнообразить формы обучения, внедрить действенные образовательные технологии в образовательный процесс.
8. Организовать выявление, изучение и распространение наиболее ценного педагогического опыта в Краснотурьинском политехникуме.
9. Обеспечить ответственность педагогических сотрудников в части повышения своей профессиональной компетентности.
10. Использовать современные механизмы стимулирования и мотивации труда педагогов к исполнению обязанностей на высоком профессиональном уровне.

В таблице 3 представлен план действий по реализации Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога.

Таблица 3 – План действий по реализации Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Сроки | Содержание деятельности | Прогнозируемый результат | Ответственн ые |
| аналитико-диагностический этап 2023 г. | | | |
| Начало сентября 2023 | Поиск и изучение литературы по теме профессионального  развития педагога | Ознакомление с процессом и результатами возможного имеющегося опыта | Директор, Зав.метод. Кабинетом,  УР. |
| Октябрь-ноябрь 2023 | Подбор диагностических материалов для выявления уровня профессиональной компетентности педагогов, профессиональных затруднений, удовлетворенности  методической работой | Наличие диагностического инструментария | Зав. метод. кабинетом, УР |
| Декабрь 2023 | Выявление методических потребностей педагогического коллектива. | Анкетирование, собеседование, общая характеристика основных проблем. Выявление уровня профессиональной компетентности педагогов и достижений их обучающихся | Заместители директора по  УР, зав.  метод. кабин том, Психолог |
| Проектировочный этап 2024 г. | | | |
| Январь 2024 | Анализ полученных данных и планирование индивидуального образовательного маршрута | Определение ориентиров для развития педагогов | Заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом |
| Февраль 2024 | Разработка содержания и форм  профессионально- личностного становления педагогов. | Составление тематического плана по запросам и формирование групп по затруднениям.  Индивидуальный план педагога , портфолио, самоанализ, овладение методом педагогической рефлексии | заместители директора по УР, Зав. метод. кабинетом |
| Март 2024 | Составление планов индивидуального сопровождения профессионального развития педагогов | Определение конкретных мероприятий, закрепление сопровождающих, распределение функций | Зав. Метод. Кабинетом |
| Основной этап 2024 г. | | | |
| В теч.  Реализаци и, по плану методичес кой работы в школе | Создание условий для совершенствования педагогической компетентности | Курсы ПК, семинары, конкурсы, конференции, круглые столы, мастер- классы и т.д. Обеспечение библиотечного фонда, свободного доступа к сети Интернет | Заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом, |
| По отдельном у  плану | Проведение Психологических тренингов и практических семинаров по  формированию ключевых профессиональных компетенций | Повышение квалификации педагогов, развитие профессиональной компетентности | Заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом, Психолог |
| В теч.  Реализаци и, по плану методичес кой работы в школе | Создание условий для совершенствования педагогической компетентности | Курсы ПК, семинары, конкурсы, конференции, круглые столы, мастер- классы и т.д. Обеспечение библиотечного фонда, свободного доступа к сети Интернет | Заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом, |
| По планам методичес кого кабинета | Обмен опытом, наставничество | Открытые занятия, мастер- классы,о формление информационного стенда методические материалы, публикации и т.д | Заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом |
| В теч.  Реализаци и | Сетевое взаимодействие | Взаимодействие  С Министерством образования, педагогами школ города | Директор, заместители директора |
| Индивидуа льно | Реализация Программы организации и методического сопровождения аттестации преподавателей | Повышение квалификационной категории | Директор, заместители директора по  УР, Зав.  метод. кабинетом |
| Контрольно-оценочный 2024 г. | | | |
| Апрель 2024 | Оценка результатов Реализации индивидуального маршрута педагога | Рефлексия собственной деятельности педагога ми, Анализ полученных  результатов. Обработка собранной информации. |  |
| Апрель 2024 | Оценка результатов реализации Программы | Анализ реализации Программы |  |
| Описание и распространение опыта работы научно- методической  службы. | Отчет. Участие в конференциях семинарах, конкурсах, перспективное планирование | Зав. метод. кабинетом | Описание и распространение опыта работы научно- методической службы. |

Итак, научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов осуществляется посредством оказания организационной, диагностической, методической и аналитической помощи со стороны методической службы школы. Выделяем следующие показатели результативности методического сопровождения педагогов:

* Реализация индивидуальной образовательной программы педагога;
* Развитие индивидуального стиля преподавания;
* Самоопределение каждого педагога в выборе форм, средств, способов организации своей профессиональной деятельности;
* Дифференцированный подход к педагогу с учетом возраста, опыта, стажа;
* Включение педагога в экспериментальную, поисковую, исследовательскую деятельность.

В таблице 4 представлена система повышения квалификации и профессионального развития педагогов МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска.

Таблица 4 – Система повышения квалификации и профессионального развития педагогов МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска.

|  |  |
| --- | --- |
| Источник повышения  Квалификации | Виды и формы работы |
| Систематическое образование | Областные курсы повышения квалификации  Дистанционные курсы  Теоретические и проблемные семинары Работа над единой методической темой. Создание и апробация новых УМК, педагогических технологий  Мастер-классы, открытые уроки |
| Эксперимент, инновации, практика | Работа в составе творческих групп Индивидуальные консультации Систематизация и обобщение опыта Индивидуальная методическая тема  Ознакомление с обзором новинок методической литературы |
| Самообразование | Повышение квалификационной категории  Создание « портфолио» достижений Посещение и проведение мастер-классов Участие в мероприятиях интернет сообществ педагогов  Чтение методических газет и журналов |
| Популяризация опыта работы | Участие в педсоветах, конференциях, заседаниях  ПЦК, семинарах  Участие в профессиональных сообществах  Обобщение опыта в СМИ (публикации) |

Действующие объединения, регламентирующие научно-методическое сопровождение:

* Педагогический совет;
* Методический совет;
* Предметно-цикловые комиссии;
* Школа молодого педагога;
* Проблемные творческие группы, наставничество, комиссия по сопровождению подготовки к аттестации.

Содержание и средства реализации Программы:

* + 1. Стимулированию профессионального роста, развития творческого потенциала педагогов содействует коллективная работа над единой методической темой. Работа над единой методической темой осуществляется в несколько этапов, на каждом из которых решаются определенные задачи, применяются различные организационные формы и связана со всеми аспектами деятельности, со всеми участниками образовательного процесса, является одним из связующих звеньев творческих интересов преподавателей и позволяет наиболее активно влиять на развитие различных форм самообразования. Методические направления для организации обучающих семинаров: «Способы организации образовательного процесса с точки зрения ФГОС ООО», «Внедрение инновационных педагогических технологий», «Активизация освоения новых форм исследовательской работы», «Развитие системы мониторинга педагогической и методической деятельности», «Актуализация педагогического творчества педагога » и др.
    2. Изучение различных источников и литературы, связанной с методической темой педагога, исследовательской деятельностью, проблемами реализации ФГОС ОПО.В данном разделе указывается: по каким направлениям реализации ФГОС будет изучаться литература, работы каких исследователей будут прочитаны. Отчет может быть представлен в виде: доклада, аналитической статьи, аннотации к прочитанной литературе.

1. Разработка методических материалов, обеспечивающих введение новых технологий, соответствующих требованиям ФГОС ООО. Это разработки педагогов для обеспечения образовательного процесса по ФГОС ООО: разделы основной профессиональной образовательной программы политехникума, авторские, рабочие программы, методические разработки и другие материалы. Сюда могут войти подборки дидактического материала, заданий в виде тестов, планы по воспитательной работе, планы работы кружков, сценарии различных мероприятий. В качестве отчета могут быть представлены разработанные материалы или рекомендации по их использованию для педагогического коллектива.
2. Обобщение собственного опыта педагогической деятельности. Третий раздел предлагает преподавателю подвести итог своей деятельности по изучению, апробации и внедрению новых технологий. В план обобщения итогов деятельности включаются действия по систематизации материала, анализу опыта, воплощению в жизнь дополнительных разработок. Также возможно подготовить сообщения, передачу обобщенного опыта своим коллегам в форме мастер-класса, открытых мероприятий, семинаров и др. Опыт также может быть представлен в виде статьи, рекомендации, доклада или методических разработок.
3. Участие в системе методической работы. В данном разделе указываются методические мероприятия политехникума, городского уровня, областного, в которых предполагает участвовать преподаватель.
4. Повышение квалификации, тематические курсы, семинары. Данный раздел предлагает темы курсов по проблемам, связанным с повышением профессиональной компетентности, реализации ФГОС (программ, модулей), которые хотел бы посетить преподаватель и предлагает администрация. Отчетной документацией о прохождения курсов служат полученные сертификаты, а также курсовые работы, рефераты, выполненные задания и др.
5. Деятельность в составе временных групп педагогов и других объединениях, и мероприятиях. В разделе указываются объединения и мероприятия, в составе которых работает педагог. Отслеживаются вопросы: руководит (участвует) ли работой с молодыми специалистами, ведет ли мастер-класс по проблеме внедрения инноваций, проводит ли консультации, работает ли с информационными ресурсами Интернета либо готовит подборки методической литературы, участвует ли в разработке Программ, Положений и т.д.

В программу научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов развития педагога включены возможность исследовательской, поисковой деятельности;

* педагог имеет творческий потенциал;
* прослеживается взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития. Одним из важнейших средств оценки и развития профессионализма педагогов является аттестация. С этой целью в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска разработана «Программа организации методического сопровождения аттестации педагогических работников», которая включает:

1. Работа с экспертным листом (первичная консультация, анализ, определение траектории подготовки к аттестации).

* Создание «Портфолио педагога» с опорой на

систематизированные результаты ежегодного индивидуального образовательного маршрута в межаттестационный период.

* Индивидуальные консультации;
* Посещение, анализ, самоанализ уроков (включение аттестующихся педагогов в план аттестации);
* Изучение основных нормативных документов;
* Создание банка аудиторных и внеаудиторных занятий с учетом используемых технологий;
* Анализ динамики качества знаний обучающихся.

Научно-методическое сопровождение в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска должно обеспечить:

1. Качественные изменения в профессиональной компетенции педагогов, в их методической направленности и творческой активности.
2. Обновление содержания образования через внедрение эффективных педагогических технологий.
3. Эффективно действующая система внутришкольного повышения квалификации руководителей и педагогов.
4. Повышение результативности педагогического труда. Более эффективные результаты обучения обучающихся.
5. Обновление материально – технической и методической базы образовательной организации, приобретение оборудования для реализации учебного процесса, соответствующего современным требованиям, обеспечивающих качество организации и ведения учебно – воспитательного процесса в условиях ФГОС ООО.

Критерии эффективности реализации программы:

* Оптимальный уровень профессиональных компетенций 80% педагогических кадров в соответствии с требованиями ФГОС ООО.
* Включенность педагогических кадров в активную

профессионально-творческую, экспериментально-исследовательскую деятельность.

* Обновление содержания образования через использование

эффективных педагогических технологий, соответствующих новым образовательным стандартам.

* Эффективно действующая система повышения квалификации педагогических сотрудников в рамках школы.
* Позитивная динамика результатов обучения и воспитания школьников (в сравнении с предыдущими годами).
* Продуктивность сотрудничества с коллегами.
* Активность и заинтересованность в непрерывном самообразовании и повышении квалификации.
* Соответствие материально-технических и методических ресурсов школы новым требованиям ФГОС ООО.

Срок реализации программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска составил 8 месяцев.

**2.3. Анализ результатов исследования**

По истечении срока реализации программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска, было проведено повторное исследование.

Осуществим подробный анализ ответов педагогов по каждому суждению у опросника профессиональной компетентности на контрольном этапе исследования.

При ответе на суждение № 1 «Профессиональная компетентность – способность педагога решать профессиональные проблемы, задачи в условиях профессиональной деятельности» все педагоги (100%) выбрали вариант ответа «да».

Анализируя ответы педагогов на суждение № 2 «Интеллектуально-педагогическая компетентность – умение применять полученные знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности» были получены следующие ответы: 70% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «да», 30% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что педагоги понимают сущность профессиональной компетентности, заключающейся в эффективном решении педагогом профессиональных задач и проблем. Ответы педагогов показали, что они в полной мере понимают сущность и значимость интеллектуально-педагогической компетентности, благодаря которой педагог обладает умениями и навыками эффективно использовать свои знания и опыт в профессиональной деятельности для полноценного развития школьников.

При ответе на суждение № 3 «Коммуникативная компетентность – речевые навыки, умение слушать» были получены следующие ответы: 40% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «скорее да», 60% испытуемых (6 человек) – вариант ответа «да». Результаты ответов педагогов показали, что педагоги согласны с утверждением о том, что коммуникативная компетентность включает в себя совокупность речевых навыков педагога, умения слушать и эффективно взаимодействовать.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 4 «Информационная компетенция – объем информации педагога о себе, воспитанниках, родителях, о коллегах» были получены следующие ответы: 70% испытуемых (5 человек) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Ответы педагогов показали, что они в полной мере осознают содержание и значимость информационной компетенции, посредством которой педагог владеет полными сведениями о себе, своих обучающихся и их родителях.

При ответе на суждение № 5 «Регулятивная компетентность – умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость» были получены следующие ответы: 60% испытуемых (6 человек) выбрали вариант ответа «да», 40% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что педагоги в полной мере понимают сущность регулятивной компетентности, основанной на умении педагога эффективно управлять своим поведением, контролировать эмоции, быть стрессоустойчивым и получать обратную связь от своих школьников.

Ответы педагогов на суждение № 6 о сущности и содержании компетенции в ведении образовательного процесса показали, что 60% испытуемых (6 человек) выбрали вариант ответа «скорее да» и 40% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «да». Полученные данные говорят о том, что педагоги в полной мере понимают содержание данной компетентности, согласно которой педагоги должны осуществлять постоянный поиск новой информации, обладать знаниями в области педагогики, знать основные методики воспитания и обучения детей, уметь использовать их на практике.

Анализ ответов педагогов на суждение № 7 «Компетенция в организации информационной основы деятельности воспитанников – ИКТ – компетентность, постоянный поиск новой информации», показал, что 80% испытуемых (8 человек) выбрали вариант ответа «да», 20% испытуемых (2 человека) – вариант ответа «скорее да». Следовательно, мы видим, что педагоги понимают сущность компетенции в организации информационной основы деятельности воспитанников, в соответствии с которой, педагоги должны постоянно искать новую информацию и использовать ее в образовательной деятельности.

При ответе на суждение № 8 «Компетентность в организации воспитательной работы – признание за детьми права выбора (деятельности, партнера)» были получены следующие ответы: 60% испытуемых (6 человек) выбрали вариант ответа «да», 40% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее да». Следовательно, педагоги имеют полное преставление о компетентности в организации воспитательной работы, сущность которой заключается в признании за детьми права выбора деятельности, создание возможности для осуществления этой деятельности, эффективное разрешение проблемных ситуаций и конфликтов, проявлении чувства уважении к каждому школьнику.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 9 о компетентности в установлении контактов с родителями были получены следующие ответы: 70% испытуемых (7 человек) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что педагоги понимают сущность и содержание компетентности в установлении контактов с родителями, а также стремятся к совместному формированию критериев качества образования, для того, чтобы сделать образовательную организацию привлекательной.

При ответе на суждение № 10 «Компетентность в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников – организация собственной педагогической деятельности, ориентированной на индивидуальные особенности ребенка» были получены следующие ответы: 50% испытуемых (5 человек) выбрали вариант ответа «да» и 50% испытуемых (5 человек) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что педагоги в полной мере понимают содержание данной компетентности, согласно которой педагоги должны иметь знания, умения и навыки в организация собственной педагогической деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Кроме того, педагоги должны иметь опыт применения диагностики индивидуальных особенностей классного коллектива для выявления индивидуальных целей на краткосрочную и долгосрочную перспективу.

Анализ ответов педагогов на суждение № 11 о компетентности в разработке и реализации авторских образовательных программ показал, что

60% испытуемых (6 человек) выбрали вариант ответа «скорее да» и 40% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «да». Полученные данные говорят о том, что большая часть педагогов имеют умения и опыт разработки образовательных программ.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 12 о компетентности во владении современными образовательными технологиями, были получены следующие ответы: 70% испытуемых (7 человек) выбрали вариант ответа «да» и 30% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, что педагоги знакомы с современными образовательными технологиями, в связи с чем, в своей педагогической деятельности активно их используют на практике.

При ответе на суждение № 13 о сущности компетентности профессионально-личностного совершенствования педагогов были получены следующие ответы: 70% испытуемых (7 человек) выбрали вариант ответа «да», 30% испытуемых (3 человека) – вариант ответа «скорее да». Следовательно, педагоги имеют полное преставление о компетентности профессионально-личностного совершенствования, сущность которой заключается в постоянном профессиональном росте, творческому подходу в педагогической деятельности, постоянному обучению для становления собственных знаний и умений.

Анализ ответов педагогов на суждение № 14 о креативной компетентности педагога показал, что 80% испытуемых (8 человек) выбрали вариант ответа «скорее да», 20% испытуемых (2 человека) – вариант ответа «да». Полученные данные говорят о том, что педагоги имеют знания о внедрении в практику новых педагогических идей, новых способов решения педагогических задач.

Анализируя ответы педагогов на суждение № 15 о компетентности в организации здоровьесберегающих условий, были получены следующие ответы: 60% испытуемых (4 человека) выбрали вариант ответа «да» и 40% испытуемых (4 человека) – вариант ответа «скорее да». Полученные данные говорят о том, педагоги в полной мере осознают сущность и содержание здоровьесберегающей компетентности, основанной на создании благоприятных условий образовательного процесса с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса.

По результатам ответов педагогов общий уровень профессиональной компетентности педагогов образовательной организации, представленные на рисунке 25.

Рисунок 25 – Общий уровень профессиональной компетентности педагогов на констатирующем и контрольном этапах исследования

По данным рисунка 25 установлено, что 70% педагогов (10 человек) имеют средний уровень профессиональной компетентности, поскольку педагоги имеют некоторые знания и представления о сущности интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Также педагоги имеют первичные умения и навыки ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников. Также педагоги понимают значимость компетентности профессионально-личностного совершенствования, но не имеют свободного времени для ее реализации.

30% педагогов (4 человека) имеют высокий уровень профессиональной компетентности, что выражено тем, что педагоги имеют полные представления о содержании интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Более того, педагоги данной категории имеют опыт ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников. Также они постоянно учатся, получают новые знания и опыт, которые используют в практической деятельности.

Низкий уровень профессиональной компетентности не выявлен ни у кого.

Таким образом, по результатам контрольного этапа исследования, после апробации Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога, были выявлены положительные изменения: педагоги повысили уровень своей профессиональной компетентности, приобрели умения и навыки эффективного ведения образовательного и воспитательного процессов, научились применять новые современные образовательные технологии, что положительно отразилось на их педагогической деятельности.

Полученные результаты подтвердили эффективность Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога.

**Выводы по главе 2**

Данная опытно-экспериментальная работа была проведено на базе МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска.

В исследовании приняли участие 15 педагогов, в возрасте от 35 до 45 лет, имеющих стаж педагогической деятельности от 3 до 15 лет.

Цель исследования – изучить уровень развития профессиональной компетентности педагога, а также разработка и апробация программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения, проверка ее результативности.

Этапы исследования:

* 1. Констатирующий этап – разработка опросника, определение выборки исследования, проведение диагностики развития профессиональной компетентности педагога.
  2. Формирующий этап – количественный и качественный анализ полученных результатов, разработка и апробация программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения;
  3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики, выявление эффективности разработанной программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения на основе полученных результатов до и после ее апробации.

С целью проведения опытно-экспериментальной работы нами был разработан «Опросник по изучению профессиональной компетентности педагога», включающий в себя 15 суждений. На данные суждения опросника педагоги могли дать следующие ответы: «да», «скорее да», «нет», «скорее нет».

По результатам ответов педагогов был определен уровень развития профессиональной компетентности педагога.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что большая часть педагогов имеют низкий уровень профессиональной компетентности, что выражено тем, что педагоги не имеют знаний о сущности интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Более того, педагоги данной категории не имеют опыта ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников.

Следовательно, по результатам констатирующего этапа исследования было установлено, что уровень развития профессиональной компетентности большинства педагогов находится на недостаточном уровне. Их знания поверхностные, они не используют в своей деятельности новые современные технологии и методы обучения. В связи с чем, возникла потребность в разработке научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов.

Цель: разработка программы научно-методического сопровождения, обеспечивающего результативное профессионально-личностное развитие педагогов образовательного учреждения.

Научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов осуществляется посредством оказания организационной, диагностической, методической и аналитической помощи со стороны методической службы школы. Выделяем следующие показатели результативности методического сопровождения педагогов:

* Реализация индивидуальной образовательной программы педагога;
* Развитие индивидуального стиля преподавания;
* Самоопределение каждого педагога в выборе форм, средств, способов организации своей профессиональной деятельности;
* Дифференцированный подход к педагогу с учетом возраста, опыта, стажа;
* Включение педагога в экспериментальную, поисковую, исследовательскую деятельность.

В программу научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов развития педагога включены возможность исследовательской, поисковой деятельности;

* педагог имеет творческий потенциал;
* прослеживается взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития.

Срок реализации программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска составил 8 месяцев.

По результатам контрольного этапа исследования, после апробации Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога, были выявлены положительные изменения: педагоги повысили уровень своей профессиональной компетентности, приобрели умения и навыки эффективного ведения образовательного и воспитательного процессов, научились применять новые современные образовательные технологии, что положительно отразилось на их педагогической деятельности.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Результаты данного диссертационного исследования показали, что профессиональная компетентность представляет собой внутреннюю составляющую личности педагога, в соответствии с которой у него в полной мере сформированы профессиональные и личностные качества, а также нравственно-ценностные ориентации.

Существуют четыре основных этапа формирования профессиональной компетентности педагога – мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный, каждому из которых свойственны характерные особенности.

В настоящее время структура профессиональной компетентности состоит из следующих основных элементов: специальная, социальная, личностная и индивидуальная профессиональная компетентность, каждый из которых не является равнозначным в процессе профессиональной подготовки, характеризуется аспектами его проявления и рассматривается в контексте осуществления профессиональной деятельности педагога в целом.

Под научно-методическим сопровождением целесообразно подразумевать способ организации целостного систематического взаимодействия между участниками методической службы и педагога ми, итогами которого является оказание помощи педагогам в выборе наиболее приемлемых путей решения профессиональных задач и типичных профессиональных проблем, которые возникают в ситуации реальной профессиональной деятельности.

Научно-методическая деятельность представляет собой научное исследование, целью которого является получение персональных, то есть выводов и итогов теоретического и практического характера в процессе реализации профессиональной деятельности.

Разработка научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога основывается в выявление его ключевых компонентов, блоков, функционала, модели.

В общеобразовательной организации посредством активных и интерактивных методов, технологий, форм научно-методическое сопровождение активируется процесс осмысления педагогами целей современного образования и педагогической деятельности, социальных и личностных ценностей. Содержание этого уровня сопровождения направлено на выстраивание у педагогов системы представлений о современном обществе, человеке этого общества, познании мира человеком; рефлексивной деятельности, толерантного мышления, коммуникативности.

Данная опытно-экспериментальная работа была проведено на базе МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска.

В исследовании приняли участие 15 педагогов, в возрасте от 35 до 45 лет, имеющих стаж педагогической деятельности от 3 до 15 лет.

Цель исследования – изучить уровень развития профессиональной компетентности педагога, а также разработка и апробация программы развития профессиональной компетентности педагога посредством научно-методического сопровождения, проверка ее результативности.

С целью проведения опытно-экспериментальной работы нами был разработан «Опросник по изучению профессиональной компетентности педагога», включающий в себя 15 суждений. На данные суждения опросника педагоги могли дать следующие ответы: «да», «скорее да», «нет», «скорее нет».

По результатам ответов педагогов был определен уровень развития профессиональной компетентности педагога.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что большая часть педагогов имеют низкий уровень профессиональной компетентности, что выражено тем, что педагоги не имеют знаний о сущности интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной, регулятивной, ИКТ- компетентностей. Более того, педагоги данной категории не имеют опыта ведения образовательного процесса, организации воспитательной работы, установлении контактов с родителями, в разработке и реализации авторских образовательных программ, разработок, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников.

Следовательно, по результатам констатирующего этапа исследования было установлено, что уровень развития профессиональной компетентности большинства педагогов находится на недостаточном уровне. Их знания поверхностные, они не используют в своей деятельности новые современные технологии и методы обучения. В связи с чем, возникла потребность в разработке научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов.

Цель: разработка программы научно-методического сопровождения, обеспечивающего результативное профессионально-личностное развитие педагогов образовательного учреждения.

Научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов осуществляется посредством оказания организационной, диагностической, методической и аналитической помощи со стороны методической службы школы. Выделяем следующие показатели результативности методического сопровождения педагогов:

* Реализация индивидуальной образовательной программы педагога;
* Развитие индивидуального стиля преподавания;
* Самоопределение каждого педагога в выборе форм, средств, способов организации своей профессиональной деятельности;
* Дифференцированный подход к педагогу с учетом возраста, опыта, стажа;
* Включение педагога в экспериментальную, поисковую, исследовательскую деятельность.

В программу научно-методического сопровождения профессиональной компетентности педагогов развития педагога включены возможность исследовательской, поисковой деятельности;

* педагог имеет творческий потенциал;
* прослеживается взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития.

Срок реализации программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога в МОБУ «Средняя образовательная школа № 2» г. Минусинска составил 8 месяцев.

По результатам контрольного этапа исследования, после апробации Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога, были выявлены положительные изменения: педагоги повысили уровень своей профессиональной компетентности, приобрели умения и навыки эффективного ведения образовательного и воспитательного процессов, научились применять новые современные образовательные технологии, что положительно отразилось на их педагогической деятельности.

Полученные результаты подтвердили эффективность Программы научно-методического сопровождения по развитию профессиональной компетентности педагога.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Адольф В. А., Яковлева Н. Ф. Моделирование профессиональной компетентности педагога образовательных организаций интернатного типа // Сибирский педагогический журнал. 2014. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-professionalnoy-kompetentnosti- pedagoga-obrazovatelnyh-organizatsiy-internatnogo-tipa (дата обращения: 20.01.2024).
2. Адушкина К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования. 2017. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf> (дата обращения: 20.01.2024).
3. Акопян А.В. Профессионально-педагогическая культура в трудах отечественных педагогов // Теория и практика общественного развития. 2013. №12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnopedagogicheskaya-kultura-v- trudah-otechestvennyh-pedagogov (дата обращения: 20.01.2024).
4. Алексеева И.С. Современные вызовы и профессиональное становление педагога // Педагогика. Психология. Философия. 2018. №2 (10). URL https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-vyzovy-i- professionalnoe-stanovlenie-pedagoga (дата обращения: 20.01.2024).
5. Андриенко О. А. Повышение квалификации как форма непрерывного образования взрослых // БГЖ. 2018. №4 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kvalifikatsii-kak-forma- nepreryvnogo-obrazovaniya-vzroslyh (дата обращения: 20.01.2024).
6. Асташова Н.А. Гуманистические основы педагогической деятельности // Вестник Брянского государственного университета,2016. № 1 (27). С. 307-310.
7. Ащепкова А. Т. Профессиональная адаптация педагога // Высшее образование в России, 2014. № 4. С. 67–72.
8. Балагурова М.С. Методическое сопровождение педагога как условие его профессионального становления / // Молодой ученый, 2018. № 25 (211). С. 288-291.
9. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога // Человек и Общество, 2015. №1 (42). URL: https://cyberieninka.m/artide/n/sistema-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdemya-professionalno-lichnostnogo-razvitiya-pedagoga (дата обращения: 20.01.2024).
10. Безносюк Е.В. Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов в контексте компетентностного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №58-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih- sotsialnyh-pedagogov-v-kontekste-kompetentnostnogo-podhoda (дата обращения: 20.01.2024).
11. Белов В. Г., Парфенов Ю. А., Парфенов С. А., Бояр Н. Л., Титова О. А. Прогноз развития эмоционального выгорания у педагогов // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. №3 (157). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prognoz-razvitiya-emotsionalnogo-vygoraniya- u-pedagogov (дата обращения: 20.01.2024).
12. Береговая Е.Б., Лебедева Н.В. Профессиональное развитие и дополнительное профессиональное образование специалистов социальной сферы: современные аспекты взаимодействия // КПЖ. 2018. №2 (127). URL:https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-i-dopolnitelnoe- professionalnoe-obrazovanie-spetsialistov-sotsialnoy-sfery-sovremennye- aspekty (дата обращения: 20.01.2024).
13. Боброва И. А., Чурсинова О. В. Профессиональное саморазвитие педагога как условие его непрерывного образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. №10-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-pedagoga-kak- uslovie-ego-nepreryvnogo-obrazovaniya (дата обращения: 20.01.2024).
14. Бобровникова Е.Р., Фоменко С.Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя // Педагогика и психология образования взрослых-Екатеринбург,2014. С.49-53.
15. Бутришович М.З. Профессиональное становление учителя // Народное образование, 2015. № 5. С. 54–67.
16. Гудалина Т.А., Тараносова Г.Н. Условия формирования социально-профессиональной компетентности педагога социального приюта // Вектор науки ТГУ. 2014. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-sotsialno- professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-sotsialnogo-priyuta (дата обращения: 22.01.2024).
17. Давлятшина О.В. Профессионально-личностное развитие педагогов в условиях общеобразовательной организации. Киров : Радуга-ПРЕСС, 2015. 195 с.
18. Данилова Л. Н., Ледовская Т. В., Солынин Н.Э., Ходырев А.М. Ценности педагогического образования: сущность и генезис // Ценности и смыслы. 2019. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti- pedagogicheskogo-obrazovaniya-suschnost-i-genezis (дата обращения: 22.01.2024).
19. Демильханова И.И. К проблеме развития профессиональной компетентности педагога // Педагогическая наука и практика. 2018. №2 (20).URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-razvitiya- professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga (дата обращения: 22.01.2024).
20. Донина И.А., Стырова Е.А. Конкурентоспособность педагога как тенденция развития современного образования // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. №3 (19). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/konkurentosposobnost-pedagoga-kak- tendentsiya-razvitiya-sovremennogo-obrazovaniya (дата обращения: 22.01.2024).
21. Драганова О.А. Основные направления повышения психолого- педагогической компетентности педагога, необходимой для работы с различными контингентами учащихся // Проблемы современного образования. 2017. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye- napravleniya-povysheniya-psihologo-pedagogicheskoy-kompetentnosti- pedagoga-neobhodimoy-dlya-raboty-s-razlichnymi (дата обращения: 22.01.2024).
22. Дьяченко А.А. Профессиональный рост педагога как необходимое условие повышения качества образования в школе // А.А. Дьяченко URL: <https://urok.1sept.ru/articles/680174> (дата обращения: 22.01.2024).
23. Ерина И.А., Крафт Е.В. Волонтёрское и добровольческое движение: опыт и перспективы // МНКО. 2018. №3 (70). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/volontyorskoe-i-dobrovolcheskoe-dvizhenie- opyt-i-perspektivy (дата обращения: 22.01.2024).
24. Ибрагимова Л.В. Виды и этапы адаптации педагогических работников к профессиональной деятельности // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 28. № 2(30). С. 121-129.
25. Константинов А.Е. Научно-методическое сопровождение молодого педагога как условие развития профессиональных компетенций // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 2(36). С. 110-115.
26. Легкобытова А.Н., Минахметова А.З., Гумерова А.В. Современные направления профилактики профессиональной деформации педагогов в организациях социальной сферы // КПЖ. 2018. №6 (131). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-napravleniya-profilaktiki- professionalnoy-deformatsii-pedagogov-v-organizatsiyah-sotsialnoy-sfery (дата обращения: 22.01.2024).
27. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2019. № 1. С. 15–21.
28. Макарова Л. Н. Профессиональная пригодность педагога вуза // Вестник ТГУ. 2018. №1 (171). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-prigodnost-prepodavatelya- vuza (дата обращения: 22.01.2024).
29. Матвеичева И.Ф. Профилактика эмоционального выгорания педагогов // Достижения науки и образования. 2018. №7 (29). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-emotsionalnogo-vygoraniya- pedagogov-2 (дата обращения: 22.01.2024).
30. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2015. №3. С. 79-86.
31. Неретина Т.Г., Исаева И.Ю. Педагогическая этика будущих учителей как компонент профессиональной характеристики // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-etika-buduschih-uchiteley- kak-komponent-professionalnoy-harakteristiki (дата обращения: 22.01.2024).
32. Панфилова О.И. Повышение профессиональной компетенции педагогов в области воспитания в процессе педагогической деятельности // Молодой ученый. 2016. №15. С. 488-491.
33. Петухов С.Ю. Повышение качества образования через методическое сопровождение педагога в межаттестационный период // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2017. С. 21-24.
34. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика. Екатеринбург, 2011. 233 с.
35. Подпругина В.В. Эмоциональный профиль личности как фактор продуктивности деятельности // РППЭ. 2019. №7 (105). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-profil-lichnosti-kak-faktor- produktivnosti-deyatelnosti (дата обращения: 22.01.2024).
36. Полунин В.Ю. «Теория и методика профессионального образования» как учебный предмет // Теория и практика общественного развития. 2015. №19. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-metodika- professionalnogo-obrazovaniya-kak-uchebnyy-predmet (дата обращения: 22.01.2024).
37. Протанская Е.С. Профессиональная этика педагога в контексте национальной культуры // Ярославский педагогический вестник. 2018. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-etika-pedagoga-v- kontekste-natsionalnoy-kultury (дата обращения: 22.01.2024).
38. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом М-ва труда и социал. защиты Рос. Федерации от 18 окт. 2013 г. № 544н. –URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 22.01.2024).
39. Сайбулаева Д.Г., Кагирова П.М. Особенности проявления синдрома «эмоционального выгорания» педагогов // МНКО. 2018. №3 (70). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-sindroma- emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov (дата обращения: 22.01.2024).
40. Свириденко Е.И. К суждениеу о ценностях и смысложизненных ориентациях педагога интернатного учреждения // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1 (41). URL: <https://zabvektor.com/wp-content/uploads/180219050219-sviridenko.pdf> (дата обращения: 22.01.2024).
41. Серафимович И.В., Беляева О.А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально- психологический аспект // ИТС. 2019. №2 (95). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-razlichnyh-grupp- uchastnikov-obrazovatelnyh-otnosheniy-sotsialno-psihologicheskiy-aspekt (дата обращения: 22.01.2024).
42. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2016. 442 с.
43. Сопин В.И. Научно-организационное и научно-методическое обеспечение дополнительного профессионального образования // ЧиО. 2014. №4 (41). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno- organizatsionnoe-i-nauchno-metodicheskoe-obespechenie-dopolnitelnogo- professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 22.01.2024).
44. Сорокина Е.Л. Центр развития профессиональной карьеры как ресурс непрерывного образования педагогов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsentr-razvitiya-professionalnoy-kariery-kak-resurs-nepreryvnogo-obrazovaniya-pedagogov> (дата обращения: 22.01.2024).
45. Степаняк О.А. Влияние на качество образования повышения профессиональной компетенции учителя // Молодой ученый, 2021. № 46 (388). С. 314-316.
46. Тарасова Е.С. Сущность понятия «профессиональная компетентность педагогов дошкольных образовательных организаций» в педагогике // Молодой ученый, 2022. № 4 (399). С. 375-377.
47. Тлеубердиев Б.М., Рысбаева Г.А., Медетбекова Н.Н. Профессиональная компетентность педагога // Международный журнал экспериментального образования, 2013. № 10-1. С. 47-50. URL: https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4119 (дата обращения: 20.01.2024).
48. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования URL: <https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/> (дата обращения: 22.01.2024).
49. Федорова А.В. Профессионально-личностное саморазвитие педагога как психологическая категория // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №58-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-lichnostnoe-samorazvitie- pedagoga-kak-psihologicheskaya-kategoriya (дата обращения: 22.01.2024).
50. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: научно- методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.
51. Шарипова Ш.С. Профессиональная педагогическая компетентность учителя// Молодой ученый, 2017. № 11 (145). С. 511-514.
52. Шубаева Н.М. Особенности педагогической толерантности педагога // Образование и проблемы развития общества. 2018. №2 (6). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskoy- tolerantnosti-pedagoga (дата обращения: 22.01.2024).
53. Янова М.Г. Структура профессиональной компетентности педагога // Профессиональное образование. 2012. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2012-4/4-yanova.pdf> (дата обращения: 22.01.2024).
54. Coskun M.V., Altinkurt Y. The Relationship between Values and Critical Thinking Dispositions of Pre-Service Teachers // Educational Process: International Journal, 2016. №5(4). P. 298-312.
55. Delariarte G.C., Moralista R. B. Taking Teacher Education to Task: Exploring the Role of Faculty Education in Promoting Values and Moral Education of Task-Based Language Teaching // Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research, 2014. № 2(1). P.152-155.
56. Fahriany F. Teacher education in Indonesia (An Account on the Development and Programs to Improve the Professional Qualification and the Competence of Indonesia Teaching Personnel) // Journal of Education in Muslim Society, 2016. №1(1). P. 1-12.
57. Hanurawan F., Waterworth P. Multicultura Perpectives in Indonesian Social Studies Education Curriculum // Jurnal Ilmu Pendidikan, 2016. №4. P. 6- 15.