



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль): Управление образованием  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
82 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«10» 01 2023 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):  
Студент(ка) группы ЗФ-309-169-2-2  
Неводничая Людмила Владимировна  
Научный руководитель:  
Кожевников М.В.,  
доктор филол. наук, профессор

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	
1.1. Сущность понятия «профессиональная компетентность» .....	10
1.2. Педагогические условия эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога .....	31
Выводы по первой главе .....	38
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	
2.1. Диагностика исследования сформированности профессиональной компетентности педагога .....	40
2.2. Организация и проведение опытно-экспериментальной работы по совершенствованию профессиональной компетентности педагога .....	52
Выводы по второй главе .....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	84

## ВВЕДЕНИЕ

Многообразие экономических и социокультурных изменений в современном российском обществе оказывают существенное влияние на образование, в связи с чем в этой сфере возникает проблема совершенствования квалификации педагогических кадров.

Сегодняшняя социальная действительность и ряд нормативных актов, среди которых Профессиональный стандарт педагога, предъявляют высокие требования к профессии: стране необходимы специалисты, которые обладают определенным набором профессиональных знаний и умений в сочетании с инновационностью мышления и способностью применять все это на практике. Потребность в компетентном специалисте, владеющем основами педагогического мастерства и творчества, осознание важности фундаментальных знаний, общечеловеческих ценностей, побуждают ученых заниматься изучением профессиональной компетентности специалиста, особое влияние на совершенствование которой приобретают его ценностные ориентации.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» отмечается: «Нравственность педагога, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своему педагогическому труду, к ученикам, коллегам - всё это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не является собой всегда главный для обучающихся пример нравственного и гражданского личностного поведения. В педагогическом плане среди базовых национальных ценностей необходимо установить одну, важнейшую, системообразующую, дающую жизнь в душе детей всем другим ценностям ценность Педагога». Таким образом, на основе

нравственного примера педагога осуществляется организация социально открытого пространства духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, что подтверждает актуальность изучения ценностных ориентаций в контексте профессиональной компетентности.

В учреждениях развитию ценностных ориентаций педагогов не уделяется должного внимания. Это подтверждает исследование, проведенное в 2019 г., которое показало, что наиболее приоритетные в современном постиндустриальном обществе ценности «инициативность» и «независимость» во всех общеобразовательных учреждениях занимают одинаково низкие позиции. Авторы исследования пришли к выводу, что «работа у учителей школ является каким-то травмирующим фактором, по поводу которого есть напряженность, и вследствие этого им сложно определиться в значимости ее для себя» [38]. Так же они отмечают, что работа как таковая, в силу сложной экономической ситуации, чаще всего интересует молодых специалистов лишь как источник материального достатка.

Однако такой подход к профессии исключает возможность успешной реализации специалиста. Так, Л.И. Барбашова считает: «Одним из показателей развития ценностных ориентаций является осознание педагогом своего высокого предназначения, понимание предъявляемых требований, повышение культурного уровня. Динамичность общественного развития предполагает, что полученные знания не являются определяющими на весь период профессиональной деятельности, а существует необходимость непрерывного образования, постоянного совершенствования профессиональной компетентности» [9].

Таким образом, к вопросу развития ценностных ориентаций личности педагога обращались многие исследователи, но на данный момент недостаточно изучен механизм их влияния на повышение уровня профессиональной компетентности с учетом специфики осуществляемой

деятельности.

Формирование ценностных ориентаций особенно актуально для педагогов, работающих в социально-реабилитационных учреждениях: социальном приюте, социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних, центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей, и детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. В социально-реабилитационной сфере, учитывая особые условия труда и невысокие заработные платы, ценности профессиональной деятельности играют важнейшую роль, на которой и держится ведущая потребность служить своей профессией на благо окружающих, которая ориентирует профессионально-личностную активность специалиста в достижении этой гуманитарной цели.

Всё вышесказанное позволяет обозначить противоречия между:

- возрастающими требованиями современного общества к личности педагога и его готовностью адекватно реагировать на предъявляемые ему требования;
- влиянием ценностных ориентаций на совершенствование профессиональной компетентности педагога и недостаточной осознанностью педагогом роли ценностных ориентаций в профессиональной деятельности;
- потребностью в развитии ценностных ориентаций, определяющих профессиональную состоятельность педагога, и отсутствием критериев и инструментария их определения.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему: каковы научно-теоретические основы и условия эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога на основе развития его ценностных ориентаций?

Отсюда сформулирована тема диссертационного исследования «Организационно-педагогические условия развития профессиональной

компетентности педагога».

**Цель исследования** – повысить уровень профессиональной компетентности педагога на основе разработанной авторской программы «Развитие ценностных ориентаций».

**Объект исследования** – профессиональная деятельность педагога.

**Предмет исследования** – совершенствование профессиональной компетентности педагога.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что совершенствование профессиональной компетентности педагога будет эффективным, если:

- совершенствование профессиональной компетентности педагога происходит на основе развития его ценностных ориентаций;
- выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования профессиональной компетентности педагогической сферы;
- разработана и апробирована программа повышения квалификации для педагогов.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать научную психолого-педагогическую литературу по теме и изучить теоретические основы совершенствования профессиональной компетентности педагога.
2. Определить и внедрить организационно-педагогические условия эффективного формирования профессиональной компетентности педагога социальной сферы на основе развития его ценностных ориентаций.
3. Разработать и апробировать программу повышения квалификации для педагогов.
4. Провести экспериментальное исследование профессиональной компетентности педагогов, проанализировать полученные результаты.

### **Теоретико-методологическая база исследования:**

– исследования, посвященные изучению процесса развития профессиональной культуры педагога (А.В. Гумеров, А.Н. Легкобытова, А.З. Минахметова; В.Л. Кабанов, Е. И. Свириденко);

- работы по проблеме развития ценностных ориентаций педагога (Л.И. Барбашова, Н.Б. Шмелева, Е.Р. Ярская-Смирнова);

- труды, раскрывающие особенности формирования условий, оказывающих влияние на протекание педагогического процесса (В.И. Андреев, Т. Н. Чекмарёва).

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Уровень профессиональной компетентности педагога социальной сферы зависит от уровня развития его ценностных ориентаций, наиболее важными из которых являются толерантность, гуманизм, саморазвитие, социальная активность.

2. Компонентами профессиональной компетентности педагога являются: мотивационно-волевой (мотивы, цели, потребности, ценностные установки), функциональный (знания о способах педагогической деятельности), коммуникативный (умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, организовывать и поддерживать диалог) и рефлексивный (способность к самопознанию).

3. Наиболее эффективные педагогические условия, способствующие совершенствованию профессиональной компетентности педагога на основе развития его ценностных ориентаций, это: рефлексия педагогического труда; совместное профессиональное творчество(проекты, гранты, методическое объединение); использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и обучающихся; разработка и апробирование программы повышения квалификации с психологической составляющей, в частности,

ориентированной на самопринятие и самоуважение.

4. Анализ результатов эксперимента, который показал, что проведенная работа способствовала повышению уровней сформированности компонентов профессиональной компетентности: количество специалистов, находящихся на высоком уровне, увеличилось на 14 %; на среднем уровне – на 9 %, а на низком – снизилось на 23 %.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что в нем изучены основные характеристики профессиональной компетентности педагога на основе его ценностных ориентаций.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в расширении представления о профессиональной компетентности педагога.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности использования изложенных теоретических положений, а также разработанной и внедренной программы повышения квалификации в реальной практике образовательных учреждений.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, сравнение;
- эмпирические: педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование и тестирование;
- математические: качественный анализ результатов исследования, графическое представление экспериментальных данных.

**Экспериментальная база исследования** - Коммунальное государственное учреждение «Ала-Буталинская начальная школа отдела образования Фёдоровского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Диссертационное исследование осуществлялось в **несколько этапов**.

На первом этапе (2020 год) изучалась научная психолого-педагогическая литература, публикации по проблеме исследования,



нормативные документы; проводилось исследование современного состояния проблемы.

На втором этапе (2021 год) осуществлялся поиск решения проблемы исследования, проводилась экспериментальная работа, разрабатывалась и апробировалась программа повышения квалификации.

На третьем этапе (2022 год) продолжалась опытно-экспериментальная работа, осуществлялась качественная и количественная обработка экспериментальных данных, оценивались результаты, публиковались научные статьи, формулировались выводы и рекомендации.

**Апробация.** Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международной научно-практической конференции «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (26 февраля 2021 г. и 2 марта 2022 г.).

По проблеме исследования имеется 2 публикации.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

## 1.1. Сущность понятия «профессиональная компетентность»

В научной психолого-педагогической литературе по проблеме профессиональной компетентности отмечается не одно, а два основных понятия – компетентность и компетенции. Исследователи отмечают, что данные понятия обладают многосторонним, разноплановым и системным характером. Различие данных понятий наиболее подробно обосновано в глоссарии Государственного образовательного стандарта. Указано, что компетенция складывается из знаний, умений и навыков, необходимых человеку, а также из опыта практической работы; а уже умение их применять в профессиональной деятельности называется компетентностью.

К проблеме формирования профессиональной компетентности обращались А.Г. Бермус [3], И.А. Зимняя [9]. Эти авторы рассматривают данную проблему через существующие профессиональные требования к педагогу. Другой точки зрения придерживался А.В. Хуторской, который писал, что профессиональная компетентность должна отражаться через определенную структуру образовательного стандарта.

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволяет выделить несколько различных точек зрения на проблему формирования профессиональной компетентности. Одни исследователи рассматривают профессиональное становление с позиции личности педагога, другие - с позиции его деятельности, третьи – с позиции результативности профессиональной подготовки. Так, профессор Т.Г. Браже выделяет в определении профессиональной компетентности личность педагога, рассматривая её внутреннюю целостность, в которой профессиональное и личное качество человека тесно связаны системой ценностей. Г.К. Селевко

придерживаются схожей точки зрения и считают, что под компетентностью чаще всего понимается интегральное качество личности, проявляющееся в способности и готовности решать возникающие жизненные проблемы.

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов отмечают, что педагогическая профессия является преобразующей и управляющей. Исследователи считают: «Для того, чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Поэтому понятие профессиональной компетентности педагога они определяют как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, как одну из характеристик его профессионализма» [6].

Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. считают: «Профессиональная компетентность учителя – владение необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания; совокупность знаний, опыта, умений гибкого владения педагогической технологией, нахождения оптимальных средств воздействия на ученика с учетом его потребностей и интересов, прав и свободного выбора способов деятельности и поведения» [37].

Особое внимание исследователи уделяют проблеме достижения нового качества образования, которое заключается в достижении компетентности всех его субъектов. К примеру, О.В. Акулова в исследовании отмечает: «Если педагог готов к инновационной деятельности, то происходит не только развитие ценностных ориентаций, но и изменения всех компонентов процесса обучения на нескольких уровнях: самого процесса обучения, образовательной среды школы, социокультурной ситуации развития субъектов процесса обучения» [3]. А.П. Тряпицына считает: «Чтобы произошли эти изменения в образовании и, в том числе, в непрерывном образовании, необходимо учитывать следующие факторы:

- чувство собственной социальной значимости обучающегося и обучаемого;

- совершенствование профессиональной компетентности, в основе которой лежит развитие ценностных ориентаций педагога» [34].

В исследованиях Н.Х. Розова [45] проблема профессиональной компетентности специалиста рассматривалась как совокупность трех аспектов:

«1) смысловой – включает адекватность осмысления ситуации в общем культурном контексте, то есть в контексте имеющихся культурных образцов понимания, отношения, оценки;

2) проблемно-практический – обеспечивает распознавание ситуации, адекватную постановку и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной обстановке;

3) коммуникативный – концентрирует внимание на адекватном общении в ситуациях культурного контекста и по поводу таких ситуаций с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия» [55]. Подход Н.Х. Розова лежит в основе разработки Государственного образовательного стандарта для специалиста любого профиля, так как отражает одноименные аспекты его подготовки.

Вопросы профессиональной компетентности специалиста привлекали внимание и зарубежных ученых. Британский психолог Дж. Равен предложил трактовать компетентность как «специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия» [5].

Современные зарубежные исследования, рассматривая проблемы профессиональной компетентности педагога, обращаются к вопросу о том, что важнее: овладение содержанием обучения или овладение методикой

преподавания. Так, Ф.Файрани считает, что преобладание одного над другим приводит к снижению качества обучения в целом. Автор отмечает, что многие профессора игнорируют важность овладения методологией преподавания и обучения и, как правило, подчеркивают важность овладения предметной областью; даже когда качество начального и среднего образования не было многообещающим с точки зрения познавательного овладения предметом, как показал результат национального оценочного теста, винили всегда содержание и реализацию учебного плана педагогического образования, и очень редко внимание было уделено тому, как подготовительная программа обучения готовит учителей к тому, как привести детей к изучению определенных предметов.

Ф.Файрани приходит к выводу, что необходимо учитывать особенности системы образования Индонезии, в которой способности учащихся всегда были очень неоднородны, как и в России, что означает необходимость подготовки учителя, то есть развития методологии для каждого из учеников, имеющих разную скорость обучения, способность к обучению, его знания и навыки.

Похоже, что предположение, лежащее в основе этой группы специалистов по составлению учебных планов, заключается в том, что если кандидат-учитель владеет 75% контента, это гарантирует, что учитель будет способен выполнять свою профессиональную ответственность как учитель определенного предмета.

Разнообразие трактовок понятия «профессиональная компетентность», по-видимому, обусловлено различием научных подходов и решаемыми исследователями научными проблемами. Профессиональная компетентность рассматривается учеными как понятие, которое включает в себя сложное емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие компоненты профессиональной компетентности педагога: мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный (Таблица 1).

Таблица 1 – Компоненты профессиональной компетентности

Компоненты	Содержание
Мотивационно-волевой	мотивы, цели, потребности, ценностные установки, наличие интереса к профессиональной деятельности
Функциональный	знания о способах педагогической деятельности, необходимых для проектирования и реализации той или иной педагогической технологии
Коммуникативный	умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную информацию, устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог
Рефлексивный	Способность к самопознанию, к рефлексии как регулятору личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления

Таким образом, в обобщенном виде профессиональная компетентность педагога – это интегративное свойство личности, обладающей комплексом профессионально значимых для педагога качеств, имеющей высокий уровень научно-теоретической и практической подготовленности к творческой педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с учащимися в педагогическом процессе на основе использования современных технологий для достижения высоких результатов. К ее компонентам можно отнести мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный. Проведенный выше анализ позволяет отметить, что большинство исследователей выделяют среди важнейших составляющих профессиональной компетентности ценностные ориентации педагога, развитие которых позволяет совершенствовать профессиональные и личностные качества.

В нашей стране институт социальной работы существует относительно недавно, в связи педагоги этой сферы сталкиваются с рядом проблем: размытые границы профессиональной компетенции, отсутствие достаточного количества технологий решения профессиональных задач. Т.Ф. Золотарева и М.Р. Минингалиева считают: «В этих условиях особая роль принадлежит личности специалиста. Она представляет собой основной ресурс, от которого зависит, получит ли клиент необходимую помощь и поддержку. Педагоги чувствуют себя наделенными полномочиями, держателями информации, ответственными за судьбы других. Такие установки поддерживают авторитарные тенденции в личности, повышают вероятность установления непродуктивных отношений между клиентами и специалистами» [30].

В связи с этим для выполнения предписанных функций работникам необходимо не только качественное профессиональное образование, но и наличие определенных ценностных ориентаций.

Зарубежные исследователи также обращают внимание на важность сформированности ценностных установок у педагогов как неотъемлемой составляющей их профессиональной компетентности. Они считают, что не только знания и навыки связаны с преподавательской профессией до начала обучения, но и их ценности и подходы к образованию оказывают значительное влияние на каждый аспект качества образования [23]. Исследователи отмечают, что ценности могут повлиять на поведение и мышление, а также могут способствовать адаптации к социальным нормам и ожиданиям. Понятие «ценности» трактуется в качестве мыслительных результатов, которых личность может не осознавать, но они могут оказывать существенное влияние на жизнь людей, а влияние ценностей можно объяснить тем, что значения являются определяющими факторами предпочтений, оценок, поведения и отношений. Другие считают, что никакие инновации не обеспечат успешность учебного процесса, если у

педагогов не сформированы ценностные установки. Авторы отмечают возрастающую актуальность нравственного воспитания школьников и обращаются к вопросу сформированности ценностных установок у педагогов, так от этого зависит успешность всего процесса. Данные ученые провели исследования, в котором сравнили результаты успешности формирования нравственности школьников с применением инновационных технологий и без них, при этом получив похожие результаты. Процесс оказался эффективным только тогда, когда педагоги прошли обучение по совершенствованию ценностных ориентаций, их знания были расширены и актуализированы.

Ценностные ориентации – это: «Отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [38]. Понятие было введено в послевоенной социальной психологии как аналог философского понятия ценностей, однако четкое концептуальное разграничение между этими понятиями до сих пор отсутствует: «Не смотря на то, что ценностные ориентации рассматривали как индивидуальные формы репрезентации надиндивидуальных ценностей, понятия ценностей и ценностных ориентаций различались либо по параметру «общее-индивидуальное», либо по параметру «реально действующее-рефлексивно сознаваемое в зависимости от того, признавалось ли наличие индивидуально-психологических форм существования ценностей, отличных от их присутствия в сознании» [38]. Сейчас более принятым является восходящее к К. Клакхону определение ценностей как аспекта мотивации, а ценностных ориентаций - как субъективных концепций ценностей или разновидностей аттитюдов (социальных установок), занимающих сравнительно высокое положение в иерархической структуре регуляции деятельности личности» [34].

Е.Р. Ярская-Смирнова отмечает: «Каждая профессия обладает



системой ценностных предпочтений, которые задают цель, смысл и направление специалистам, работающим в той или иной сфере. Цели и задачи специалистов вытекают из соответствующих ценностных систем, находящихся в основе их профессий» [52].

При этом профессиональные ценности в то же время не существуют вне и независимо от общественных ценностей. Шмелева Н.Б. пишет: «Профессии признают, поддерживают и защищают определенные, избранные социальные ценности, а общество, в свою очередь, санкционирует существование профессии и гарантирует ей признание. Ценности определяют, как человек думает о том, что ему следует делать, что надлежит делать в его интересах или что он делает в действительности. Ценности возникают из определенной комбинации общих стандартов и идеалов, по которым мы судим о нашем собственном поведении и поведении других» [40].

К ценностным ориентациям, необходимым педагогу, работающему в приюте, исследователи относят довольно большой список, однако одной из наиболее важных черт личности считают наличие толерантности.

Исследователи также отмечают, что, кроме приоритета общечеловеческих ценностей (забота о семье, ближнем, мир без войн и конфликтов и т. д.), для педагогов также важна и личностно-прагматическая ценностная ориентация: «Признание своей профессии в обществе, личное движение к успеху в жизни, в деятельности, независимость, внутренний подъем» [38].

Ярская-Смирнова Е.Р. Предлагает выделять четыре уровня ценностей социальной работы: «Высший уровень - экзистенциальные ценности - являются идеологической основой профессии; первый уровень - ценности-цели - подчиненность ценностей первого уровня экзистенциальным ценностям обеспечивает гуманистический характер профессиональной деятельности через регуляцию ее целевого компонента; второй уровень -

ценности-принципы - отражают подчиненность процессуального компонента профессиональной деятельности гуманистической идеологии профессии; третий уровень - ценности-нормы - находится в зависимости от более высоких уровней ценностей и определяет гуманистический характер поведенческого компонента профессиональной деятельности» [52].

Уважение человеческого достоинства как ценностная ориентация предполагает следующее: «Следует признавать ценность каждого человека и его право на реализацию своих способностей, достойные условия жизни и благосостояние, свободный выбор жизненной позиции с условием, чтобы права одного человека не препятствовали реализации интересов и прав других людей или групп» [37].

Социальная справедливость и гуманизм как ценности социально-педагогической работы предполагают справедливое и равноправное распределение ресурсов для удовлетворения основных социальных потребностей человека; создание и соблюдение равных гарантированных возможностей использования потенциала государственных и общественных социальных служб, организаций и объединений; обеспечение равных прав и возможностей их реализации при обращении и защите согласно закону.

Компетентность должна обеспечивать качественное решение социальных проблем обратившегося за помощью человека. Таким образом, в узком смысле компетентность может рассматриваться и как ценность социально-педагогической деятельности, и в широком как интегративное свойство личности педагога, на которую, в свою очередь, влияют его ценностные ориентации.

Социальная активность, мобильность и гибкость, являясь ценностью социальной работы, предполагают взаимосвязанную деятельность социального педагога с человеком, обратившимся к ним за помощью. Вместе с тем социальный педагог действует не только по обращению. В тех случаях, когда ему становится известно о негативных ситуациях в жизни

конкретного клиента (индивида, семьи, группы лиц), он тактично и осторожно входит с ним в контакт, предлагая свою помощь в совместном разрешении этих ситуаций. Кроме того, изучая социум, он прогнозирует возможные негативные ситуации и стремится предотвратить их возникновение.

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой отражение в сознании личности ценностей, признаваемых им в качестве стратегических целей и общих мировоззренческих ориентиров. Для педагога, работающего в приюте, они играют большую роль в совершенствовании его профессиональной компетентности в связи со спецификой его деятельности. Анализ психолого-педагогической и нормативной литературы по теме позволяет обобщить, что наиболее важными из них являются толерантность, гуманизм, саморазвитие, социальная активность.

Изучение профессиональной компетентности учителя обуславливает необходимость выделения ее структурных компонентов, а также описания их содержания.

Специфика профессиональной компетентности педагогов определяется особенностями педагогического труда, его отличиями от других видов деятельности. Можно выделить несколько таких отличий:

1. Оперативный и систематический характер педагогического труда требует, по словам А.С. Макаренко, «немедленного анализа и немедленного действия» [7].

2. Ограниченные возможности надежного выбора лучшего варианта решения проблемной ситуации.

3. Педагогический труд осуществляется постоянно, изо дня в день, но результаты его сказываются не сразу, проявляется свойство «отдаленной» результативности.

4. Существенной профессиональной особенностью труда педагога

является умение прогнозировать дальнейшие возможности развития качеств воспитуемых по первичным результатам воздействия.

5. Каждый педагог трудится индивидуально, но, одновременно, результаты обучения и воспитания складываются из коллективных усилий разных педагогов. Нередко отсутствие единства требований в педагогическом коллективе может существенно снизить эффективность труда отдельных педагогов.

6. Результативный педагогический процесс определяется целостностью усилий каждого из его участников (учителей, учащихся и их родителей, администрации).

7. Труд педагога внутренне противоречив, в нем сочетаются специализированные знания, умения, навыки (по отдельным дисциплинам отраслям науки и производства) и общепрофессиональные – психолого-педагогические знания, умения, навыки. Кроме того, такая внутренняя разнородность педагогической профессии существенно затрудняет сопоставление уровня профессиональной компетентности для разных групп педагогов, особенно требуя дифференцированного подхода [7, с. 29-31].

В.Я. Адольф выделяет следующие специальные критерии профессиональной компетентности:

1. Избирательность. Характеризуется степенью принятия педагогических целей, профессионально и лично значимых для индивида. Субъективно это проявляется в дифференцированном отражении целей в педагогической деятельности, что детерминирует стремление личности к реализации себя в качестве педагога уже в период обучения в институте.

2. Осознанность. Имеется ввиду способность педагогов целенаправленно управлять своей умственной деятельностью, овладеть способами грамотного анализа профессиональных ситуаций. Усваиваемые знания должны осмысляться на более широком социальном контексте.

3. Результативность. Проявляется в конкретных итогах деятельности, связанных с педагогическим преобразованием проблемных ситуаций, в степени рассогласования между «должным» и «желаемым».

4. Творческий характер. Определяется умением преобразовывать нестандартные педагогические ситуации в социально и личностно значимых целях, находить оптимальные варианты их решения.

5. Интерес. Необходимо совмещать личные и профессиональные интересы [6, с. 54].

По мнению В.Я. Адольф, решающее влияние на структуру профессиональной компетентности соответственно ее целям в системе профессиональной подготовки оказывают:

- структура познавательной деятельности;
- структура совокупного объекта изучения – окружающей человека действительности, отраженная в предметной структуре научного знания;
- необходимость и специфика конкретных видов познавательной деятельности;
- необходимость развития положительных индивидуальных качеств личности (способностей, интересов, склонностей);
- логика развития основных параллелей учебного процесса [6, с. 65-66].

Важно отметить, что ни одна из этих детерминант не может быть поставлена над другими – все эти факторы совокупно, комплексно влияют на структуру профессиональной компетентности.

Отсюда основными компонентами структуры профессиональной компетентности, по-мнению автора, являются: содержательно-оперативный, мотивационный, целеполагающий, личностный [6, с. 66].

Структуру профессиональной компетентности В.А. Сластенин предлагает раскрыть через совокупность общих и частных

профессиональных умений. В идеале полное соответствие специалиста требованиям квалификационной характеристики означает сформированность интегрирующего в себе всей совокупности профессиональных умений.

И.В. Гришина, рассматривая профессиональную компетентность директора школы, выделяет следующие функционально связанные между собой компоненты:

- мотивационный – совокупность мотивов, адекватных целям и задачам управления;
- когнитивный – совокупность знаний, необходимых для управления;
- операционный – совокупность умений и навыков практического решения задач;
- личностный – совокупность важных для управления личностных качеств;
- рефлексивный – совокупность способностей предвосхищать, оценивать собственную деятельность, выбирать стратегию управления [36, с. 159].

Выделение данных компонентов основано на следующих теоретических положениях:

- по своей сущности и структуре профессиональная компетентность директора школы включает основные компоненты, которые тесно связаны с основными структурными элементами управленческого процесса;
- такая компетентность не является просто механическим отображением управленческого процесса, а тесно связана с «Я-концепцией» директора школы – совокупностью его представлений о себе, установок на себя (рефлексия);
- в каждом из компонентов структуры профессиональной компетентности директора школы представлены качества, которые

принадлежат как к первому, так и второму уровню управления, и, соответственно, профессиональная компетентность в данном случае рассматривается как целостная структура, в единстве всех ее элементов;

- учитывая особенности управления в системе среднего образования, особое место среди качеств, которые относятся ко второму уровню (принятие управленческого решения, влияние на людей, учет потребностей, мотивов, интересов работающих, общение и т.п.), будет уделяться личностным образованиям, связанным с гуманистической направленностью управления [36].

По мнению автора, данная модель является универсальной, поэтому с ее помощью можно описать профессиональную компетентность и учителя, и классного руководителя, и других представителей педагогической профессии. Различия данных описаний будут проистекать из тех конкретных ситуаций, в которых действуют эти специалисты. Другими словами, если необходимо оценить компетентность любого специалиста, нужно определить не только субъективный, но и реальный контекст его действий. Конкретная ситуация, в которой он действует, непосредственно влияет и на развитие уже сформировавшейся, и на овладение новой компетентностью. Исходя из этого, формирование профессиональной компетентности у директоров школ осуществлялось И.В. Гришиной на основе решения ими различных типов управленческих ситуаций, а именно: типовых управленческих ситуаций, общих для деятельности руководителей традиционных и новых типов общеобразовательных учреждений;

типовых управленческих ситуаций, характерных для деятельности руководителей школ нового типа (гимназий, лицеев); организационно-управленческих и психологических ситуаций в деятельности руководителей школ.

Т.В. Добудько описывает структуру профессиональной компетентности учителя через определенные виды умений, а именно:

1. аналитические умения;
2. прогностические умения и проективные умения;
3. рефлексивные умения (профессиографический подход), а также адекватные им профессиографические образования:

- педагогическое мышление и педагогическая эрудиция;
- педагогическое предвидение, умозаключение, воображение, интуиция, прогнозирование;
- педагогическая рефлексия [38, с. 200].

Следует отметить, что Т.В. Добудько исследовала проблему формирования профессиональной компетентности учителя, преподающего конкретный учебный предмет (учителя информатики). В рамках же данного исследования речь идет о педагогической компетентности педагога в принципе, а не педагога- предметника.

В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока:

1. профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
2. профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
3. профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
4. личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [8].

В работе Н.Е. Костылевой представлены следующие компоненты профессиональной компетентности учителя:

- личностно-гуманистическая ориентация;
- педагогическое восприятие;
- педагогические умения;
- педагогическое творчество.



Они связаны и образуют целостную систему, опираясь на которую автор определяет профессиональную компетентность педагога как сложное индивидуально- психологическое образование, в основе которого лежат интеграция опыта, теоретические знания, практические умения и значимые личностные качества, обуславливающие готовность учителя к актуальному воплощению педагогической деятельности [6].

Исламгалиев Э.Г. указывает на то, что продуктивно выделение трех компонентов профессиональной компетентности: профессионализма знаний, общения и самосовершенствования. Аналогично и разграничение двух групп показателей – процессуальных (три стороны труда преподавателя: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность) и результативных (обученность и обучаемость, воспитанность и воспитуемость учащихся) [11]. Это предполагает «человекоцентристский» акцент при определении уровня профессиональной компетентности.

Усвоение знаний – не самоцель, а необходимое условие для выработки «знаний в действии», то есть умений и навыков – главного критерия профессиональной готовности. В самом общем виде психолого-педагогические знания определены учебными программами. Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания – необходимое, но далеко не достаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности, теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой педагогических умений и навыков. Педагогические умения – это совокупность последовательно развертывающихся во внешнем или внутреннем плане педагогических действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), направленных на решение задач развития гармоничной личности и основанных на соответствующих теоретических знаниях. Существует несколько подходов к классификации педагогических умений. Их можно свести в три большие группы: по педагогическим функциям [6]; по постановке и решению разного класса

педагогических задач [12]; по этапам управления педагогическим процессом.

В результате модель профессиональной компетентности учителя может быть представлена как единство его теоретической и практической готовности. На основании названных подходов педагогические умения объединяются в четыре группы:

- конструктивные – умение ставить педагогические задачи. Они связаны с «переводом» содержания объективного процесса социализации в конкретные задачи обучения и воспитания: изучение личности и коллектива с целью определения уровня подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающихся задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи;

- организаторские – умение программировать способ педагогического действия. Они позволяют построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных и развивающих задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации;

- коммуникативные – умение выполнять педагогическое действие. Они предполагают выделение и установление взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания и обучения, приведение их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.) осуществления образовательного процесса; развитие деятельности школьника, превращающей его из объекта в субъект педагогического процесса; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы с окружающей средой, регулирование внешних непрограммируемых

воздействий;

- гностические – умение изучать результаты решения задачи. Они требуют учета и оценки итогов педагогической деятельности: самоанализ и анализ хода педагогического процесса и действий педагога; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Педагогическая компетентность будет только набором профессиональных навыков, если в нее не вдохнуть педагогическое творчество. Без сотворчества с обучающимися продуктивный процесс немислим. В данном отношении интересен подход к сотворчеству – с выделением ряда уровней сотворчества:

- уровень элементарного взаимодействия с классом: педагог использует обратную связь, корректирует свои воздействия по ее результатам, но он действует «по методичке», «по шаблону», по опыту других учителей;

- уровень оптимизации деятельности на уроке, начиная с его планирования, когда творчество проявляется в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известного педагогу содержания, методов и форм обучения;

- эвристический, когда педагог использует творческие возможности живого общения с учениками;

- высший уровень сотворчества педагога, который характеризуется его полной самостоятельностью, при использовании готовых приемов он вкладывает в них личностное начало, поэтому они соответствуют его творческой индивидуальности, особенностям личности воспитанника, конкретному уровню развития класса.

Также автор рассматривает вопрос о соотношении понятий «педагогическое мастерство», «педагогическая умелость», «педагогическое новаторство» и «профессиональная компетентность».

Под педагогической умелостью Э.Г. Исламгалиев понимает

достаточно хорошее владение учителем системой важнейших обучающих и воспитательных умений и навыков, которые в своей совокупности позволяют ему осуществлять учебно-воспитательную деятельность на программном профессиональном уровне и добиваться более или менее успешного обучения и воспитания учащихся.

Следующей ступенью профессионального роста и совершенствования учителя является педагогическое мастерство. Педагогическое мастерство есть не что иное, как доведенная до высокой степени совершенства обучающая и воспитательная умелость, которая отражает особую отшлифованность методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса.

Высшим уровнем профессиональной деятельности учителя является педагогическое новаторство. Педагогическое новаторство органически включает в себя выдвижение и реализацию новых, прогрессивных идей, принципов и приемов в процессе обучения и воспитания и весьма существенное повышение их качества.

По мнению автора, часто используемые категории «педагогическая умелость», «педагогическое мастерство», «педагогическое творчество» являются не столько однорядовыми, сколько могут выступать как качественные характеристики уровней квалификации педагогов.

В ходе исследования автором была поставлена задача определить в каком соотношении находятся профессиональная компетентность, педагогическое мастерство и педагогическое творчество и разработать наиболее полные индикаторы данных связей.

Итак, педагогическое мастерство – это деятельность педагога на уровне образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях. Мастерство педагога прямо не связано со стажем его работы. В отличие от мастерства педагогическое

творчество – это всегда поиск и нахождение нового: либо для себя (обнаружение педагогом вариативных нестандартных способов решения педагогических задач), либо себя и для других (создание новых оригинальных подходов отдельных приемов, перестраивающих известный педагогический опыт).

Педагогическое творчество само по себе – это процесс, начинающийся от усвоения того, что уже было накоплено (адаптация, репродукция, воспроизведение знаний и опыта), к изменению, преобразованию существующего опыта. Путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования составляет суть динамики творчества учителя.

Мастерство – высокая степень овладения определенным видом специализированной деятельности, основывается на глубоком понимании дела, сочетаемом с развитыми умениями осуществлять рациональные и эффективные действия. Творчество, творческая деятельность – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Таким образом, можно сделать вывод, что мастерство входит в состав педагогического творчества и является составляющей

профессиональной компетентности. Отсюда, структура профессиональной компетентности педагога, по мнению автора, может выглядеть следующим образом (рис. 1).

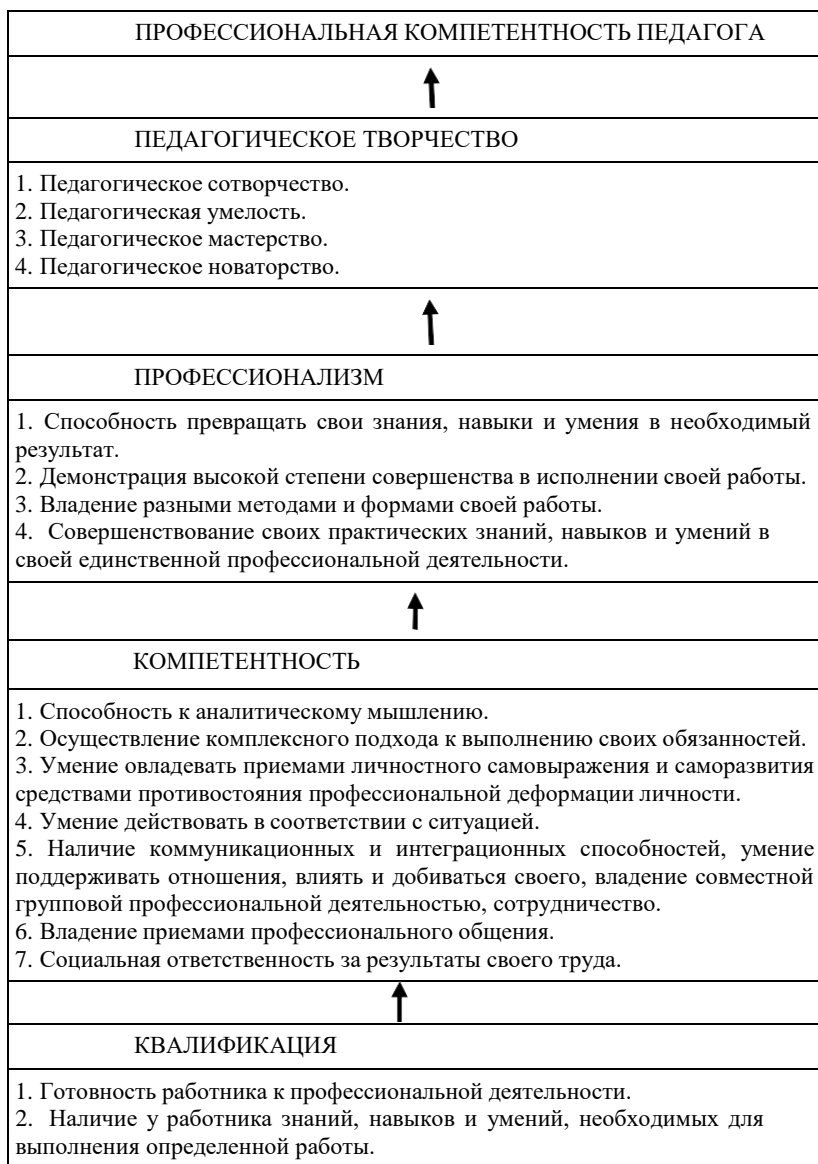


Рис. 1. Структура профессиональной компетентности педагога

Котлярова И.О. в составе профессиональной компетентности учителя выделяет следующие составляющие. Педагогическая компетентность в областях: методологических основ педагогики; педагогических теорий; педагогической технологии и методики; проектирования и конструирования педагогических систем; педагогического общения; образовательных инноваций; теории и практики педагогического исследования; управления образованием; профессионального самосовершенствования; управления психическим состоянием человека; психологических типологий. Социально-

предметная компетентность в областях преподаваемой дисциплины и частных методик.

Эти содержательные аспекты характерны для нормативной стороны компетентности, индивидуальной и экстремальной компетентности.

Таким образом, в отечественной психологии структурные компоненты профессиональной компетентности учителя определяют либо через иерархию знаний, умений, личностных качеств (Т.В. Добудько, Э.Г. Исламгалиев, А.Г. Казакова, Л.В. Комаровская, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), либо через ряд специфических способностей, которые предполагают профессиональное мастерство (Ю.В. Варданян, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Е.М. Павлюченков и др.), либо через определенные компоненты (И.В. Гришина, Н.Е. Костылева, И.О. Котлярова и др.).

В зарубежной психологии при определении профессиональной компетентности акцент делается на способность действовать самостоятельно и ответственно. Основными компонентами

профессиональной компетентности являются:

- социальная компетентность как способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими, готовность к принятию ответственности за результаты своего труда, владение приемами профессионального обучения;

- специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умения решать профессиональные типовые задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;

- индивидуальная компетентность – готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодолению профессиональных кризисов и деформаций.

На основании теоретических положений, представленных в работах И.В. Гришиной, Н.Е. Костылевой, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостениной, структура профессиональной компетентности педагога в данной работе рассматривается состоящей из трех компонентов:

- деятельностного компонента (предметно-деятельностные знания, стремление быть профессионалом, стремление к свободе выбора, ориентация на работу с людьми, ориентация на интеграцию усилий других, стремление создавать новое, готовность преодолевать препятствия и брать ответственность за результат, мотивация к достижению успеха, готовность к риску);

- личностного компонента (стремление самому строить свою жизнь, отвечать за происходящие в ней события, способность к проявлению поддержки, оказанию помощи другим, стремление к саморазвитию, умение контролировать свои эмоциональные состояния);

- социально-коммуникативного компонента (гибкость в общении, толерантность к неопределенности, оптимизм, развитые навыки самоконтроля в общении).

## 1.2. Педагогические условия эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога

Для того чтобы развивать важнейшие ценностные ориентации для педагога, работающего в приюте, необходимо рассмотреть необходимые для этого педагогические условия.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного



сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [15].

В.И. Андреев считает, что педагогические условия - это обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей [5].

В целом под педагогическими условиями понимается комплекс мер, направленных в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности.

Проанализируем психолого-педагогическую литературу на предмет необходимых условий успешного развития важнейших для педагога в приюте ценностных установок.

Толерантность в сфере профессиональной деятельности педагога выступает как проявление принятия, небезразличия и терпения. Т.Н. Чекмарёва отмечает, что проблема осложняется тем, что это качество связано с проявлением его не только во взаимоотношениях с детьми, но и с взрослыми – коллегами, родителями. Исследователь считает, что истинных толерантных отношений возможно достичь при следующих условиях: «В ситуации здорового интереса к личности воспитанников и их родительских семей, а также когда родители видят равно заботливое и доброе отношение педагога ко всем детям, сколь это ни сложно в реальности. Также педагога должен уметь проявлять умение быть снисходительным, миролюбивым к существованию иного мнения; уметь достигать согласия в решении педагогических вопросов; стремиться к выработке единства (но не одинаковости) в требованиях; способность признать собственные недостатки; участие в совместном профессиональном творчестве – в

рамках ли предметного метод объединения или создания «авторской» школы» [48]. Зарубежные исследователи также подчеркивают важность толерантности. Так, они посвятили исследование проблеме мультикультурного образования в Индонезии: авторы считают, что образование должно давать учащимся уважение и терпимость ко всем культурам (включая их собственную) и веру в их внутреннюю ценность. Это позволит создать более справедливое и равноправное общество. В то время как индонезийская учебная программа позволяет и способствует развитию многокультурных перспектив у учащихся, существует потребность в создании учебного материала и ресурсов, которые сделают эти цели более явными и которые помогут учителям формировать отношения культурной терпимости и уважения [26].

Особая роль принадлежит усилиям педагога по самовоспитанию толерантности. Л.П. Станкевич подчеркивает: «В первую очередь, с осознанием своего профессионального достоинства, предполагающего, наряду с самоуважением, способность уважать другого, в том числе и детей. Для педагога особенно важны рефлексия и самоанализ своего реализуемого отношения к разным окружающим» [32].

Н.М. Шубаева считает, что благоприятно на формирование толерантной образовательной среды влияет использование личностно-ориентированного подхода, основой которого являются субъект - субъектные отношения. Личностно-ориентированное воспитание – это организация воспитательного процесса на основе глубокого уважения к личности ребенка, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к нему как сознательному, полноправному и ответственному участнику воспитательного процесса [41].

Андреева Г.М. выделяет следующие педагогические условия формирования толерантной среды образовательного учреждения:

1. Формирование установки на толерантность, состоящую в

готовности и способности руководителей образовательных учреждений, педагогов и учащихся к равноправному диалогу через синергетическое взаимодействие.

2. Вариативное использование методов обучения и воспитаний активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса.

3. Развитие навыков коммуникативной толерантности всех участников образовательного процесса [6].

Таким образом, исследователи считают, что совершенствование толерантности будет происходить при условиях сформированной способности к рефлексии у педагогов; совместного профессионального творчества; использованию методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированного взаимодействия педагогов и воспитанников.

Другой важнейшей ценностной ориентацией, выделенной нами в процессе анализа научной литературы, является гуманизм. Педагог может и должен, воспитывая в духе мира и толерантности, ставить перед собой и реализовывать задачи гуманистической направленности.

Исследователи отмечают, что гуманизм как ценностная направленность личности учителя включает в себя такую характеристику, как «любовь к себе» (самоуважение): «Имеется в виду положительное самовосприятие, готовность принимать себя и других, отсутствие тревожности и неуверенности в себе. Известно, что учителя, обладающие высоким уровнем самопринятия, относятся к учащимся с пониманием, а учителя с низким самопринятием склонны к авторитарности, отсутствию понимания и принятия учащихся» [5].

Еще одна важнейшая ценностная ориентация в контексте данного исследования – саморазвитие. Исследователи, обращаясь к теме

профессионального самопознания, отмечают, что его средства своеобразны и определяются характером педагогического труда. Так, к одному из них относят анализ собственной деятельности, общения и личности. Ведущее средство, которое педагог практически использует ежедневно, оценивая то, как ему удалось провести урок, свои достижения и недостатки, эмоциональное состояние, уровень своей уверенности и многое другое. В ходе такого анализа учитель исследует собственную личность, определяет свои сильные и слабые стороны, отыскивает причины возможных конфликтов. К сожалению, обнаружение недостатков и конфликтов далеко не всегда соотносится с собственной личностью. Немало примеров, когда ответственность за промахи, конфликты возлагается не на себя, а на других» [36].

Отдельно отмечается систематическое повышение своей квалификации с использованием психологической составляющей. Так, Андриенко О. А. считает, что, повышая свою квалификацию, овладевая новыми знаниями, умениями, технологиями, педагог одновременно познает и самого себя. Особенно это эффективно в тех случаях, когда в программу курсов включены знания и технологии психологического характера. Проведение с педагогами тренингов самопознания, самосовершенствования, личностного роста дает возможности и развиваться, и познавать себя [7].

Необходимость повышения квалификации подтверждается и зарубежными исследованиями. В статье изложили опыт апробации курса повышения квалификации для педагогов «Диалог как стратегия содействия: привить культуру прав человека» на основе их ценностных ориентаций. Авторы провели исследование, цель которого состояла в том, чтобы понять, как преподаватели относятся к необходимости создания диалога с обучаемыми как стратегии, позволяющей им усовершенствовать процесс формирования основных человеческих ценностей, во-вторых, для

предоставления им возможности достижения лучших образовательных результатов. Они пришли к выводу, что повышение квалификации сотрудников внутри учреждения – эффективная форма работы, позволяющая взаимодействовать с сотрудниками и устранять существующие пробелы.

Другая важная ценностная ориентация педагога, социальная активность, всегда проявляется в конкретном виде деятельности, во всех сферах жизнедеятельности общества. Соответственно, социальную активность личности можно подразделить на трудовую, общественно-политическую, духовную, семейно-бытовую, досуговую активность. Безносок Е. В. выделяет следующие уровни и сферы социальных инициатив и, соответственно, социальной активности:

- человек-человек (благотворительный уровень);
- человек-природа (экологический уровень);
- человек-производство (социально-экономический уровень);
- человек-общество (культурный и информационный уровень);
- человек-государство (социально-политический уровень) [10].

В отдельных сферах жизни личность может проявлять большую социальную активность, чем в других, в том числе у педагогов, работающих в социальной сфере.

Таким образом, к педагогическим условиям эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога на основе развития его ценностных ориентаций можно отнести следующее:

- рефлексия педагогического труда;
  - совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение);
  - использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса;
  - личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и

воспитанников;

- разработка и апробирование программы повышения квалификации с психологической составляющей, в частности, ориентированной на самопринятие и самоуважение;

- организация и участие в благотворительных мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне).

### Выводы по первой главе

1. Обращаясь к проблеме совершенствования профессиональной компетентности, большинство исследователей рассматривают его как сложное понятие, включающее в себя емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики. Единой трактовки не существует по причине различия научных подходов и решаемых исследователями научных проблем. Среди компонентов профессиональной компетентности педагога выделяют: мотивационно-волевой (мотивы, цели, потребности, ценностные установки), функциональный (знания о способах педагогической деятельности), коммуникативный (умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, организовывать и поддерживать диалог) и рефлексивный (способность к самопознанию).

2. Педагогу, работающему в образовании, в связи со спецификой его деятельности для совершенствования профессиональной компетентности особенно актуально наличие определенных ценностных ориентаций – отражения в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих

ориентиров. Эти ценностные ориентации являются необходимыми для профессионала, готового работать с детьми и развиваться в своей деятельности. Наиболее важными из них являются толерантность, гуманизм, саморазвитие, социальная активность.

3. Для развития ценностных ориентаций педагога необходимо создать педагогические условия. К наиболее важным из них относятся рефлексия педагогического труда; совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение); использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и воспитанников; разработка и апробирование программы повышения квалификации с психологической составляющей, в частности, ориентированной на самопринятие и самоуважение; организация и участие в благотворительных мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне).

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

### 2.1. Диагностика исследования сформированности профессиональной компетентности педагога

С целью проверки выдвинутой гипотезы в диссертационном исследовании был организован констатирующий этап педагогического эксперимента на базе: Коммунальное государственное учреждение «Ала-Буталинская начальная школа отдела образования Фёдоровского района» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте принял участие педагогический персонал школы - 35 человек.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методики для изучения уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов.
2. Провести исследование в соответствии с подобранными методиками.
3. Проанализировать полученные результаты.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить компоненты профессиональной компетентности педагога: мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный. Для каждого из компонентов были подобраны и адаптированы методики (Таблица 2). Портфолио и беседа проводились в соответствии с разработанным планом, критериями. Результаты распределения по уровням сформированности компонентов соотнесены согласно баллам.



Цель констатирующего эксперимента – выявление начального уровня сформированности профессиональной компетентности.

Каждая из диагностических методик была проведена в соответствии с требованиями и инструкцией их проведения. Результаты были интерпретированы в соответствии с инструкцией, посчитаны, проанализированы, в соответствии с ними участники эксперимента распределены по трем уровням.

Таблица 2 - Диагностическая карта экспериментального исследования

Компоненты профессиональной компетентности	Показатели	Методики
Мотивационно-волевой	мотивы, цели, наличие интереса к профессиональной деятельности	Мотивация успеха и боязнь (Опросник А.А. Реан)
		Методика диагностики уровня выгорания В.В. Бойко
		Определение направленности личности (Б. Басса)
Функциональный	знания о способах педагогической деятельности	Портфолио
		Беседа
Коммуникативный	умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, устанавливать межличностные связи, организовывать и поддерживать диалог	Способность педагога к эмпатии (И.М. Юсупов)
		Тест «Оценка самоконтроля общения» (по М. Снайдеру)
		Оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского)
Рефлексивный	Способность к самопознанию, рефлексии как регулятору личностных достижений	Тест-опросник «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалёв)
		Оценка способности к саморазвитию,

		самообразованию (В.И. Андреев)
		Методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова)

Высокий – обладает устойчивыми мотивами и интересами к профессиональной деятельности; владеет знаниями о способах педагогической деятельности, необходимых для проектирования и реализации той или иной педагогической технологии, и регулярно их применяет; ясно и четко излагает мысли, приводит аргументы, налаживает профессиональное общение и поддерживает диалог; регулярно осуществляет рефлекссию и самопознание с целью совершенствования в профессии.

Средний – неясны мотивы и интерес к профессиональной деятельности; владеет знаниями о способах педагогической деятельности, но может испытывать затруднения в их применении; не всегда ясно и четко излагает мысли, затрудняется приводить аргументы, испытывает трудности в профессиональном общении или отмечен в конфликтах; осуществляет рефлекссию и самопознание только в связи с возникшей необходимостью.

Низкий – неясны мотивы к профессиональной деятельности, отсутствует интерес по причине эмоционального выгорания; знания о способах педагогической деятельности не используются либо недостаточно сформированы; изложение мыслей и аргументов не по теме беседы; отмечен в конфликтах; рефлексия и самопознание не осуществляется.

Рассмотрим подробнее ход проведения нескольких диагностических методик.

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко) касается такого важного аспекта педагогической деятельности, как психологическая защита специалиста, и затрагивает мотивационно-волевой компонент профессиональной компетентности. Особенно это важно для педагогов, работающих с трудными подростками,

неблагополучными семьями, детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Данный контингент становится причиной особенно сильной эмоциональной нагрузки на человека, в связи с чем эмоциональное выгорание может происходить быстрее обычного. Но, как правило, интенсивность педагогического процесса затрудняет возможность уделять этому вопросу должное внимание.

Педагогам школы было предложено ответить на 84 утверждения одним из двух вариантов – «да» или «нет». В ключе к методике указано, как стоит оценивать каждый вариант ответа. Затем были произведены определенные подсчеты: определить сумму баллов для каждого симптома «эмоционального выгорания», подсчитать сумму показателей симптомов трех фаз их формирования. Сумма показателей всех двенадцати симптомов является итоговым показателем выраженности эмоционального выгорания.

В результате проведения тестирования стало возможным отнести испытуемых к одной из трех фаз: «резистенция», «напряжение» и «истощение», что было принято за высокий, средний и низкий уровень соответственно (рисунок 1).

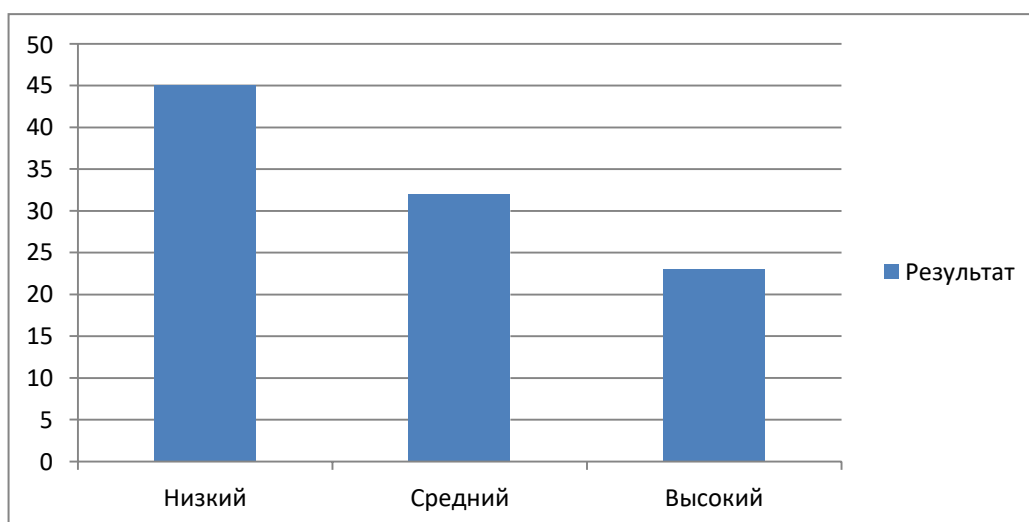


Рисунок 1 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения методики диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко на констатирующем этапе

Подсчеты показали, что 45 % опрошенных находятся на стадии резистенции (высокий уровень), 23 % - истощения (средний уровень), 32 % - напряжения (низкий уровень). Это говорит о том, что больше половины опрошенных испытывают эмоциональную усталость на работе. Специалисты либо пренебрегают, либо не в полной мере владеют методами профилактики эмоционального выгорания.

Данная методика позволяет, оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, проанализировать основные моменты. Так, можно выявить доминирующие симптомы: работа с людьми приносит все меньше удовлетворения, самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение, возникновение тревожных ожиданий, эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы. Эмоциональное состояние опрошенных чаще всего отягощают симптомы: «часто с работы приношу домой отрицательные эмоции», «на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать», «результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю». Таким образом, требуется работа по разработке мер тех направлениях, которые могут повлиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение.

Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера, используемая для измерения коммуникативного компонента, предполагала изучение десяти предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Согласно Снайдеру, коммуникативный контроль выражается в особенностях выражения эмоций и уровне контроля в общении. Участникам эксперимента было предложено выбрать, какие из них они считают

верными или неверными относительно к себе. Итоговое количество баллов подсчитывалось в соответствии со шкалой результатов. Итоги представлены на рисунке 2.

Результаты показали, что только 15 % (7 человек из 45) можно присвоить высокий коммуникативный контроль. Это значит, что они постоянно следят за своей речью и поведением, управляют эмоциями, но при этом стараются избегать непрогнозируемых ситуаций. К среднему уровню были отнесены 21 % опрошенных: специалисты из этой группы обычно искренни, но часто сдерживают эмоции, чтобы учитывать интересы и поведение окружающих.

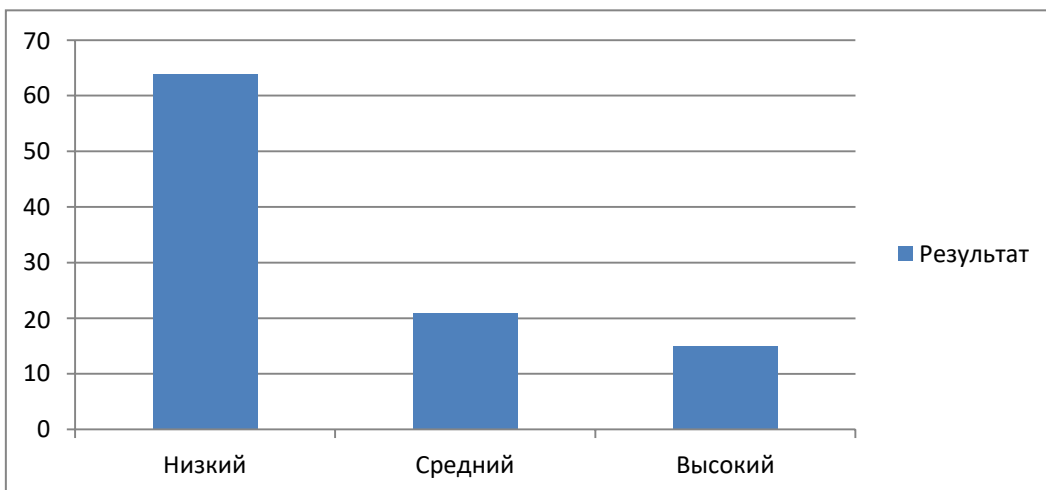


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения методики диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера на констатирующем этапе

И, наконец, 64 % имеют низкий коммуникативный контроль, то есть не считают нужным меняться к зависимости от обстоятельств, им свойственна прямолинейность и непосредственность, что не всегда уместно в педагогической деятельности.

Для измерения функционального компонента профессиональной компетентности были использованы метод беседы и портфолио с целью

получить наиболее подробную картину об имеющихся у специалиста знаниях и способах педагогической деятельности, которыми он владеет.

Специалистам было предложено продемонстрировать портфолио профессиональных достижений, собранное во время работы за последние три года, включая достижения воспитанников, полученные под их руководством. Сюда были отнесены различные дипломы, грамоты, сертификаты, научные статьи, методические разработки, конспекты занятий, планы мероприятий, участие в конференциях, мастер-классах, конкурсах различного уровня. Были разработаны критерии, по которым, с учетом педагогического стажа, производилась оценка с выставлением балла от 1 до 10 по каждому пункту:

1. Проведение мероприятий для учащихся;
2. Организация участия школьников в творческих конкурсах, фестивалях и других (на уровне учреждения; города; области, РК);
3. Разработка и внедрение авторских программ, методических рекомендаций, материалов и т.п.;
4. Научная работа и участие в мероприятиях по распространению педагогического опыта (написание статей, тезисов, участие в научных, научно-практических конференциях, мастер-классах);
5. Наличие дипломов и благодарственных писем по результатам профессиональной деятельности.
6. Повышение квалификации.

Полученные баллы позволили распределить участников по трем уровням:

60-50 баллов – высокий; 49-30 баллов – средний; 29 и менее – низкий.

Результаты представлены на рисунке 3.

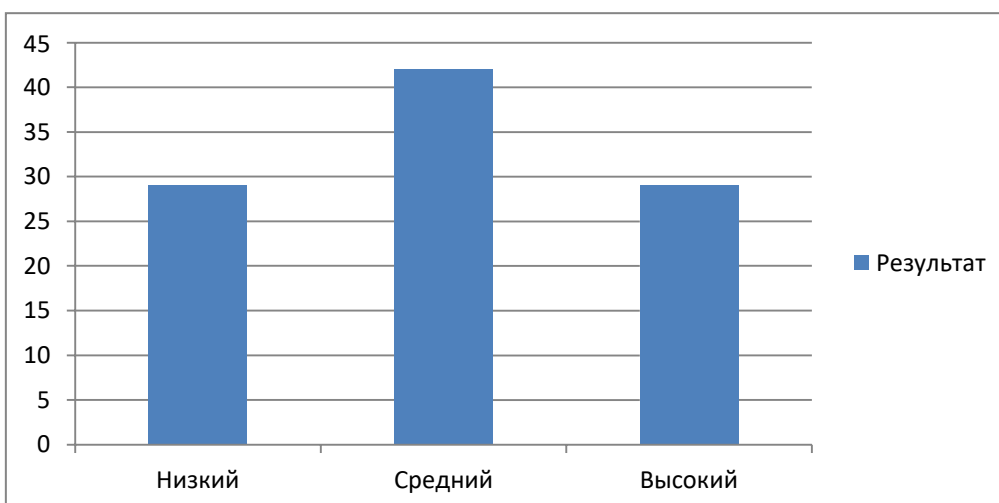


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам изучения портфолио на констатирующем этапе

К низкому и высокому уровню отнесены по 29% педагогов, на среднем находятся 42 %.

Материалы портфолио в наиболее полном виде в части научной деятельности и распространению педагогического опыта представили педагоги 1-х классов. Педагоги 4-х классов получили наибольшие баллы за участие учеников в творческих конкурсах и организацию мероприятий в учреждении. Эти факты стоит связывать со спецификой направленности профессиональной деятельности и учитывать при анализе и подведении итогов констатирующего этапа эксперимента.

В целом полученные данные говорят о том, что педагоги уделяют внимание досугу учащихся, применяя при этом, в основном, привычные традиционные педагогические технологии (классные часы, практические тематические занятия), лишь изредка используя что-то новое (были организованы мероприятия с использованием квеста, кейс- технологии, проблемного обучения), что может считаться упущением в эффективности проводимой работы.

За последний год педагогами опубликовано 9 научных статей; подтверждено участие в 13 научных конференциях, форумах и мастер-

классах. Учитывая группу испытуемых, состоящую из 35 человек, только 50 % регулярно включаются в эту деятельность, остальные не принимают в ней никакого участия. Это может быть связано как с недостаточной компетентностью в транслировании педагогического опыта в форме научных жанров, так и отсутствием мотивации, и интенсивностью педагогического процесса. Однако данный факт говорит о том, что 50 % педагогов не заинтересованы в развитии в профессии и распространении педагогического опыта, работают по привычным технологиям годами, игнорируют необходимость меняться и адаптироваться в соответствии с требованиями рынка труда.

На данный момент в школе утверждены и действуют 6 программ дополнительного образования, которые представляют собой занятия: «Школа этикета», «Хочу все знать», «Чудеса своими руками» и др.

После ознакомления с материалами портфолио с каждым педагогом, а затем и с руководителем учреждения, была проведена беседа, по итогам которых составлен отзыв. Примерный план отзыва приведен ниже.

1. Фамилия, имя, отчество сотрудника.
2. Дата рождения.
3. Образование.
4. Занимаемая должность, дата назначения.
5. Общий педагогический стаж, стаж работы в учреждении.
6. Профессиональная компетентность при выполнении обязанностей по занимаемой должности: знание законов и иных нормативных правовых актов.
7. Объем и сложность труда: в каком объеме выполняет трудовые действия, участвует ли в различных формах методической работы с учениками, определяет ли задачи, формы, методы социально-педагогической работы, способы и решения личных и социальных проблем.
8. Отношение к выполнению должностных обязанностей:



ответственность, добросовестность, навыки самоконтроля и т.п.

9. Показатели результатов работы в соответствии с планом работы (перспективным и тематическим).

10. Качество выполняемой работы.

11. Соблюдение этических норм.

По результатам качественного анализа данных специалисты были распределены по трем уровням (рисунок 4).

Анализ данных, собранных при проведении бесед, позволил выявить некоторые тенденции. В целом, руководство положительно отзывается о педагогах, отмечая свойственное им соблюдение этических норм и ответственность по отношению к должностным обязанностям. Однако некоторые специалисты затруднялись в определении основных положений законов и нормативных правовых актов и не отвечали на теоретические вопросы из психологии и педагогики.

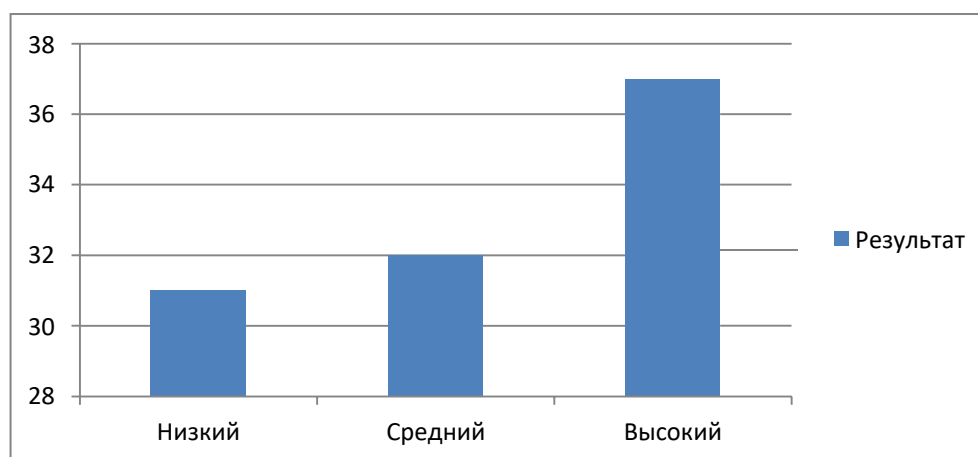


Рисунок 4 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения беседы на констатирующем этапе

Половина опрошенных путалась в формулировках задач, форм, методов педагогической работы.

Участники эксперимента по итогам проведения беседы распределились по трем уровням в практически равных долях: 31 % - на низком, 32 % - на среднем, 37 % - на высоком. К низкому уровню отнесены педагоги, не ответившие на теоретические вопросы (пункт 6), имеющие серьезные несоответствия по показателям результатов работы в соответствии с планом (пункт 9) и качестве выполняемой работы (пункт 10). На среднем пробелы в перечисленных пунктах встречались реже, педагог грамотнее вел беседу, ему требовались подсказки и наводящие вопросы. Сотрудники, отнесенные к высокому уровню, показали отличные результаты с небольшими погрешностями.

Результаты беседы оказались выше, чем результаты изучения портфолио, но все равно на недостаточно высоком уровне для специалистов с их квалификацией и стажем работы. Большинство специалистов, показавшие невысокие результаты, руководствуются одними и теми же знаниями, и установками, что и много лет назад, и не считают нужным развиваться или перестраиваться, а, значит, совершенствоваться.

После проведения всех одиннадцати методик были проанализированы результаты каждой из них, подсчитаны средние показатели. Составлена общая картина сформированности функционального, коммуникативного, рефлексивного и мотивационно-волевого компонентов (рисунок 5).

Как видно из рисунка, на наиболее низком уровне у испытуемых сформированы мотивационно-волевой и рефлексивные компоненты, половина и более опрошенных в результате проведенных тестирований оказались на низком уровне. Подробный анализ, проведенный во время работы над измерением функционального компонента, полнота представленных портфолио, позволили отнести 57 % специалистов к среднему уровню, 20 % - к высокому, и только 23 % - к низкому.

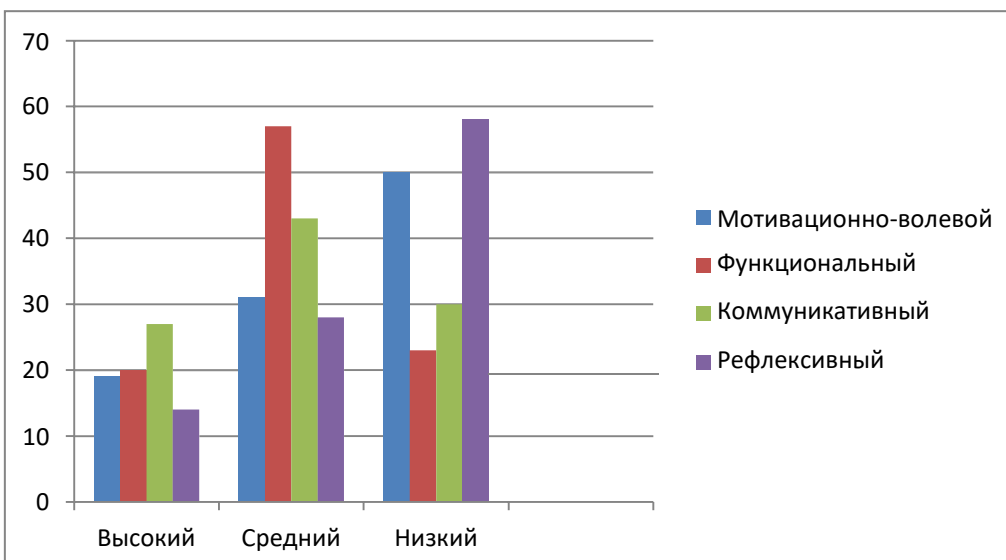


Рисунок 5 – Результаты констатирующего эксперимента по компонентам профессиональной компетентности

Что касается коммуникативного компонента, больше трети опрошенных (43 %) были отнесены к среднему уровню, еще примерно одинаковое количество человек находятся на высоком и низком (27 и 30 % соответственно). Общая картина распределения участников эксперимента представлена на рисунке 6.

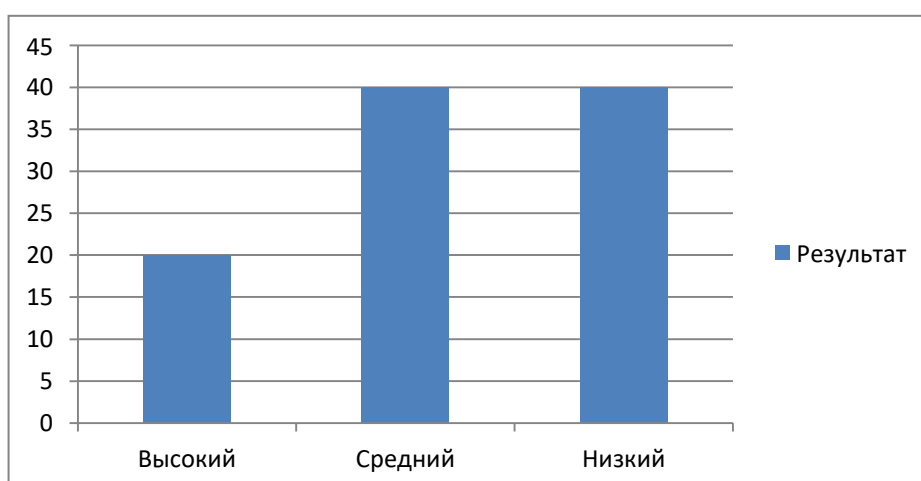


Рисунок 6 – Общий результат констатирующего эксперимента

Специалистов, отнесенных к низкому и среднему уровню, оказалось равное количество, 40 %. На высоком находятся всего 20 % участников эксперимента.

Таким образом, на данном этапе эксперимента проведенная работа в соответствии с подобранными и адаптированными диагностическими методиками показала, что начальный уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов школы находится на недостаточном уровне, что требует совершенствования, разработки и внедрения эффективных мер по его повышению.

## 2.2. Организация и проведение опытно-экспериментальной работы по совершенствованию профессиональной компетентности педагога

С целью совершенствования профессиональной компетентности педагогов и проверки поставленной гипотезы на базе КГУ «Ала-Буталинская начальная школа отдела образования Фёдоровского района» Управления образования акимата Костанайской области был организован формирующий этап педагогического эксперимента.

Была подготовлена программа повышения квалификации, при разработке которой учитывался проведенный анализ научной психолого-педагогической литературы. Было выявлено, что к наиболее важным ценностным ориентациям педагога в контексте совершенствования его профессиональной компетентности можно отнести педагогическую толерантность, личностное и профессиональное саморазвитие педагога, организацию образовательного пространства и социальную активность педагога. Эти качества соответствуют разделам разработанной программы, в которых рассматриваются следующие темы:

- толерантность как важнейшая составляющая педагогики;
- способы развития педагогической толерантности;
- саморазвитие;
- самообразование;
- педагогическая рефлексия;
- основные идеи и положения гуманистической педагогики;
- гуманистическая направленность личности педагога;
- профессиональная мобильность педагога;
- благотворительность;
- социальная активность в профессиональной деятельности.

В соответствии с выделенными педагогическими условиями эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога в приюте на основе развития его ценностных ориентаций особое внимание при разработке занятий уделялось наличию психологической составляющей, ориентированной на самопринятие и самоуважение, а также применение и обучение с использованием рефлексии педагогического труда; включение методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и воспитанников.

Цель Программы: повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников школы на основе развития ценностных ориентаций.

Задачи Программы:

- сформировать основные представления слушателей о важнейших ценностных ориентациях для педагога;
- способствовать построению личностно-ориентированного взаимодействия между педагогами и учащимися;
- помочь преодолеть трудности в профессиональной деятельности и препятствовать эмоциональному выгоранию;

- повысить интерес слушателей к профессиональной деятельности;

- дополнить знания о методах и приемах педагогической деятельности.

Срок обучения: 54 часа (лекционных – 24 часа, практических – 30 часов).

Форма обучения: очная.

Формы и методы занятий были подобраны в соответствии с характером работы, проводимой со слушателями. Так, были использованы следующие формы занятий: проблемная лекция, проблемный семинар, семинар-диспут, лекция-консультация, семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций, визуальная лекция, контекстно-информационная лекция, семинар-беседа. Методы были следующими: решение ситуационных задач, беседа, работа в паре, обучение в малых группах, лекция-беседа, мозговой штурм, дискуссия, групповой тренинг, диагностические методики, психологические релаксационные методы, деловая игра, кейс-метод, разыгрывание ролей.

Приведем пример упражнений, которые были предложены обучающимся на практических занятиях.

Были проведены следующие упражнения на развитие коммуникабельности.

1. Разговор песнями. Для тренировки понадобится разделить на 2 равные команды от 1 до 5 человек. Суть упражнения в том, что первая группа задает вопрос, являющийся строкой из песни, а вторая на него отвечает тоже частью любой музыкальной композиции. Делать это нужно поочередно, а на обдумывание ответа дается не более 30 секунд.

2. Выполнение желаний. Такое упражнение можно выполнять только в паре с другим человеком, причем делать это желательно в обе стороны. Один человек пишет свое желание на листочке и без разговоров о нем

пытается объяснить второму участнику, чего именно он хочет.

Рекомендуется выбирать желание так, чтобы от партнера потребовалось какое-либо активное действие для его выполнения.

3. Перевоплощение. Подумайте о своём любимом герое, из сказки, мультлика, фильма, или просто человеке, на которого хочется быть похожим. Вспомните в деталях всё, что вас так в нём привлекает, и войдите в образ, пробуя воспроизвести его характер. Пройдитесь по комнате, что-то рассказывая с его интонацией и манерой поведения, используя такие же жесты, взгляд, слова. Прочувствуйте себя совсем в другой роли, и затем выпишите на листе свои мысли и ощущения. В будущем вы вполне можете опираться на них, вспоминая прожитую роль.

Такие упражнения проводились при необходимости перерыва после серьезных длительных дискуссий, сложных тем и обсуждения спорных вопросов. Они настраивали слушателей на благоприятную атмосферу, способствовали пониманию, сплочению коллектива, позитивному психологическому настрою.

По окончании изучения содержания Программы предусмотрен итоговый контроль: написание эссе, которое оценивается по шкале: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Тема эссе: «Ценностные ориентации в работе педагога»

Требования к выполнению эссе: 14 шрифт Times New Roman, интервал 1,5; не менее 5 страниц.

Среди прошедших обучение по программе все справились с написанием эссе на положительную оценку. Стоит отметить, что у них было достаточно времени усвоить и проанализировать изученную информацию.

Почти все экзаменуемые отметили в эссе важность ценностных установок, о которых шла речь в процессе освоения программы. 12 из 35 считают, что интерес к профессиональной деятельности зависит от действий самого педагога, от того, как он справляется с профессиональным

выгоранием и занимается саморазвитием. Еще 3 написали о том, что для них особое значение имеет построение положительного взаимодействия внутри коллектива. Больше половины специалистов отнесли к ценностным установкам педагога не только толерантность, личностное и профессиональное саморазвитие, гуманистическую направленность и социальную активность, но и другие, о которых только упоминалось в процессе освоения программы.

Стоит отметить, что специалисты принимали активное участие в практических занятиях: вступали в дискуссию, высказывали мнение, решали ситуационные задачи, работали в парах и малых группах. Наибольший интерес вызвали занятия, посвященные социальной активности в профессиональной деятельности и профессиональной мобильности педагога.

Другой важной частью формирующего этапа эксперимента стала задача внедрения педагогических условий эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога в школе на основе развития его ценностных ориентаций, в частности: совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение); организация и участие в мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне). Частично эти условия уже были реализованы на базе школы, однако эта работа не носила регулярного и системного характера, результаты не были проанализированы и учтены в работе.

В результате организационной педагогической работы в течение 2021 и 2022 годов в школе были реализованы несколько проектов с участием педагогического состава, деятельность в которых была направлена на совершенствование профессиональной компетентности на основе развития ценностных ориентаций.

1. Создан и реализован проект «Сказка своими руками».



К созданию и организации данного проекта были привлечены педагогические сотрудники: инструктор по труду, педагог- психолог, методист, социальные педагоги и воспитатели. В результате проведенной работы проект выиграл в грантовом конкурсе «Химия добра», и все запланированные мероприятия были реализованы.

2. Создан проект «С любовью к Отечеству». Цель - создание условий для патриотического воспитания, всестороннего развития и совершенствования личности, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании учащихся, а также повышение в обществе авторитета и престижа военной службы. Данный проект способствует решению ряда проблем, особенно актуальных для воспитания детей, попавших в трудную жизненную ситуацию: патриотизм и гражданское становление подрастающего поколения; воспитание уважительного отношения к исторической памяти народа; девальвация духовных ценностей у молодого поколения; падение престижа военной и государственной службы; слабая физическая подготовка и пропаганда ЗОЖ среди молодежи.

Педагоги ведут следующую работу в рамках проекта:

- привлечение членов юнармейского отряда к участию в мероприятиях, в том числе участие в конкурсе портфолио, победители которого поедут на тематическую смену в легендарный лагерь «Орленок»; посещение и организация мероприятий для ветеранов войн, пожилых, нуждающихся.

- образовательная деятельность (занятия по самообороне, истории страны и родного края, оказание первой помощи и т.п.) с привлечением педагогов, а также приглашенных гостей – специалистов и участников ВОВ, локальных войн;

оздан проект «Спорт–ВЕКтор» (реабилитационно-спортивный центр для детей)». Цель - создание базы реабилитационно-спортивного центра «Спорт–ВЕКтор» на территории школы для успешной социальной адаптации детей и подростков. Реализация проекта требует от педагогических специалистов организации регулярных занятий и детских соревнований различного статуса, что будет способствовать развитию внутренней культуры, мотивировать на здоровый образ жизни, способствовать социальной реабилитации каждого ребенка. Регулярные занятия на спортивной площадке запланированы как средство: социальной адаптации; физического развития детей; повышения качества жизни (через: вовлечение их в активную жизнь и вооружение новыми знаниями, умениями и навыками, которые позволят им социализироваться и быть востребованными в современных условиях; формирование культуры здоровья и навыков здорового образа жизни; воспитание негативного отношения к вредным привычкам; повышение мотивации к занятиям оздоровительными формами физической культуры; повышение уровня самооценки учащихся через коллективную деятельность, создание ситуации успеха и настрой на самоопределение).

4. Создан проект «Разноцветное детство». Праздник «Разноцветный мир детства», приуроченный к Десятилетию детства и Международному дню защиты детей – мероприятие для школьников, в котором юные участники освоят этикет, научатся танцевать, погрузятся в балльную культуру. Творческое объединение воспитанников и специалистов в проекте предполагает масштабность (в мероприятии задействовано 120 воспитанников со всего района). Проведение такого праздника может стать ежегодной традицией и способствовать раскрытию творческого потенциала его участников, формирование их мотивации к самореализации в обществе. Приобщение к утерянному во время войн и революций наследию -

общественному танцу, будет способствовать развитию интереса к классической музыке и танцам, истории, вере и русским традициям. Полученный опыт укрепит в них чувство собственного достоинства и самоуважения, которое им так необходимо.

5. Создан проект «Экологическая школа для детей». Проект «Экологическая школа для детей» предполагает реконструкцию имеющейся теплицы на территории школы с целью формирования бережного отношения к природе у детей путем обучения растениеводству и вовлечения в работу по посадке и уходу за овощными культурами, а также организации волонтерами мастер классов по агротехнике и специальных занятий, посвященных экологическому воспитанию. Учащиеся научатся не только осуществлять уход за растениями, но и самостоятельно приготовят блюда из выращенного ими урожая. В действующем законе «Об экологическом образовании, просвещении и формировании экологической культуры» к основным задачам экологического образования отнесено формирование экологической культуры у школьников и воспитание у них бережного отношения к природе. Отмечено, что эта работа должна носить системный характер, то есть для её эффективности экологических знаний, приобретаемых в школе, недостаточно. Основа формирования личности, способной к осознанному отношению к природе, закладывается прежде всего в семье. Проведенные анкетирования «Мое отношение к природе» и «Я и природа» показало, что у 60% школьников низкий уровень экологической культуры, у 30% – средний уровень; и только 10% детей обладают высоким уровнем экологической культуры. Именно поэтому в приюте важно найти новые методы и формы работы по формированию экологической культуры воспитанников. Реконструкция теплицы на территории школы позволит создать условия, необходимые для решения этой задачи.

5. Создан проект «Траектория семьи: безопасное детство». Цель проекта - создание оптимальных условий для формирования навыков безопасного поведения детей младшего школьного возраста при общении с незнакомыми и малознакомыми людьми, в рамках мероприятий по защите детей от насилия, как часть комплексной системы безопасности для всей семьи. Целевая аудитория проекта: дети младшего школьного возраста, обучающиеся в школах, школах-интернатах, воспитывающиеся в социальных реабилитационных центрах, центрах помощи детям, оставшимся без попечения родителей; дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации.

Проект инициирован с целью создания условий для формирования навыков безопасного поведения детей младшего школьного возраста при общении с незнакомыми и малознакомыми людьми. Важнейшей задачей проекта является защита детей от насилия, как часть комплексной системы безопасности для всей семьи. В ходе исполнения мероприятий будут решены задачи: консолидация общественности для создания доступной системы защиты детей от насилия; научно- методическая работа по подбору содержания буклета; изготовление информационных материалов; формирование у детей младшего школьного возраста практических навыков личной безопасности; снижение показателей количества преступлений, совершенных против детей, на территории реализации проекта.

Методическое объединение проводилось раз в квартал и четыре раза в год. Так, в 2021 году были подняты следующие темы: профессиональная культура педагога (обсуждение итогов проведения анкетирования «Образ педагога, обладающего профессиональной культурой»), самоорганизация внимания (методические рекомендации для педагогов по правилам самоорганизации детей старшего школьного возраста при подготовке к ЕНТ), способы общения с подростком (методические рекомендации для воспитателей групп детей старшего школьного возраста по конструктивному

общению с подростками), профилактика девиантного поведения у подростков (методические рекомендации для воспитателей групп детей старшего школьного возраста по профилактике девиантного поведения у подростков).

1. Участие в районном проекте «Новогодняя сказка». Сбор средств для закупки сладких новогодних подарков ветеранам войны и труда. По итогам акции все подарки вручены одиноким пожилым людям на праздничном мероприятии. Привлечено 30 педагогических работников.

Стоит отметить, что специалисты активно и с интересом принимали участие во всех благотворительных акциях и проектах, привлекали семью, друзей и знакомых, делились впечатлениями с коллегами. Было организовывать участие в подобных мероприятиях на регулярной основе, рассказывать о них на сайте учреждения и в социальных сетях, привлекая к благотворительной деятельности как можно больше людей. Такая форма работы положительно сказывается на интересе к профессии, делает её более значимой, повышает самооценку педагога.

Таким образом, в результате проведенной работы на формирующем этапе эксперимента было осуществлено внедрение педагогических условий эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога в приюте на основе развития его ценностных ориентаций, в частности: совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение); организация и участие в благотворительных мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне). Была разработана и апробирована программа повышения квалификации с психологической составляющей, ориентированной на самопринятие и самоуважение, рефлекссию педагогического труда, использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса, личностно-ориентированное взаимодействие

педагогов и воспитанников.

С целью выявления динамики сформированности профессиональной компетентности и подтверждения гипотезы исследования был организован контрольный этап эксперимента.

Компоненты профессиональной компетентности педагога, мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный, были измерены повторно при помощи того же комплекса методик, что и на констатирующем этапе эксперимента: мотивация успеха и боязнь неудачи (Опросник А.А. Реан), методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, определение направленности личности (Б. Басса), портфолио и беседа, способность педагога к эмпатии (И.М. Юсупов), тест «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру), оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского), тест-опросник «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалёв), оценка способности к саморазвитию, самообразованию (В.И. Андреев) и методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова). Рассмотрим подробно некоторые из них.

Результаты проведения диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко) на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 7.

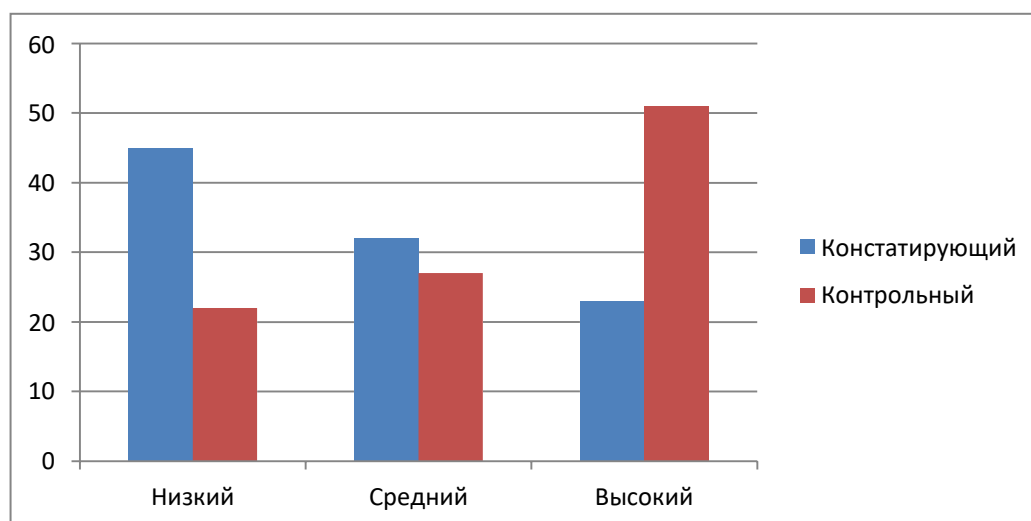


Рисунок 7 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения методики диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко на контрольном этапе

Подсчеты показали, что на 23 % снизился уровень сотрудников, которые ранее были отнесены к низкому уровню, то есть находились в фазе «истощение» при первом тестировании. При этом теперь на 5 % меньше специалистов на среднем уровне, то есть в фазе «напряжение». На 28 % увеличилось количество человек на высоком, то есть в фазе «резистенция». Это говорит о том, что прошедшие обучение по программе повышения квалификации стали меньше подвержены эмоциональному выгоранию на работе. Проведенные занятия помогли снять напряжение у специалистов, находящихся в группе риска по наблюдаемому состоянию, а также повысили сопротивляемость перед стрессом в работе, который является причиной упадка сил и мотивации педагогов.

Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера также была проведена повторно для измерения коммуникативного компонента. Результаты представлены на рисунке 8.

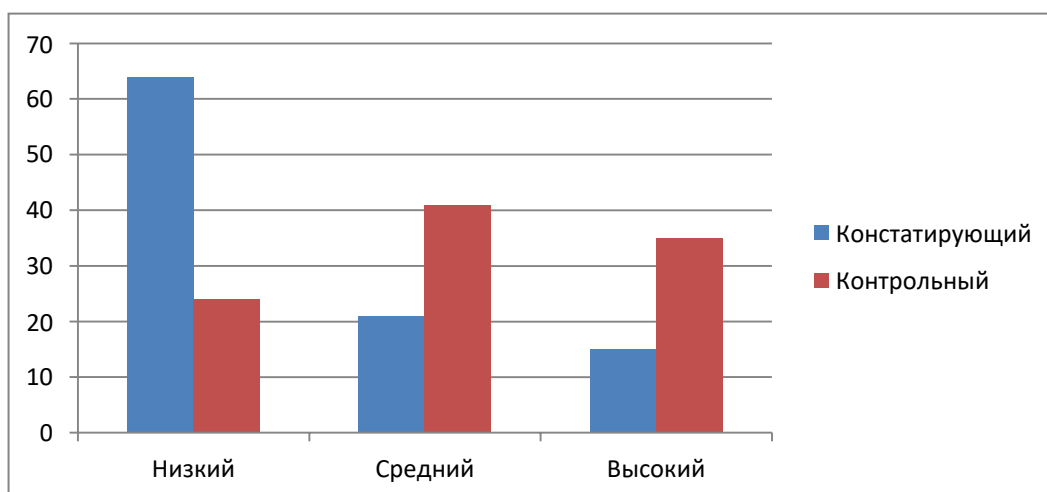


Рисунок 8 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения методики диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера на контрольном этапе

Результаты показали уменьшение на 40 % на низком уровне, по 20 % прибавилось человек на среднем и высоком уровнях. В коммуникативном компоненте профессиональной компетентности наблюдается положительная динамика: участники эксперимента стали лучше управлять своей речью и поведением, управляют эмоциями, а также сдерживают эмоции, чтобы учитывать интересы и поведение окружающих. В ходе проведения повторной диагностики специалисты отметили, что им стало проще находить общий язык в ситуации возникновения конфликта, так как на занятиях они узнали и научить применять несколько приемов, помогающих избежать негативных последствий и развития недопонимания. Так же осознанность ответственности их как педагогов за саморазвитие и самосовершенствование помогло им чувствовать себя увереннее в процессах выстраивания коммуникативного взаимодействия, принимать верные решения, избегать нежелательных реплик, подавать воспитанникам пример.

Проведен повторный анализ портфолио, куда вошли материалы за период обучения по программе повышения квалификации.

Результаты представлены на рисунке 9.



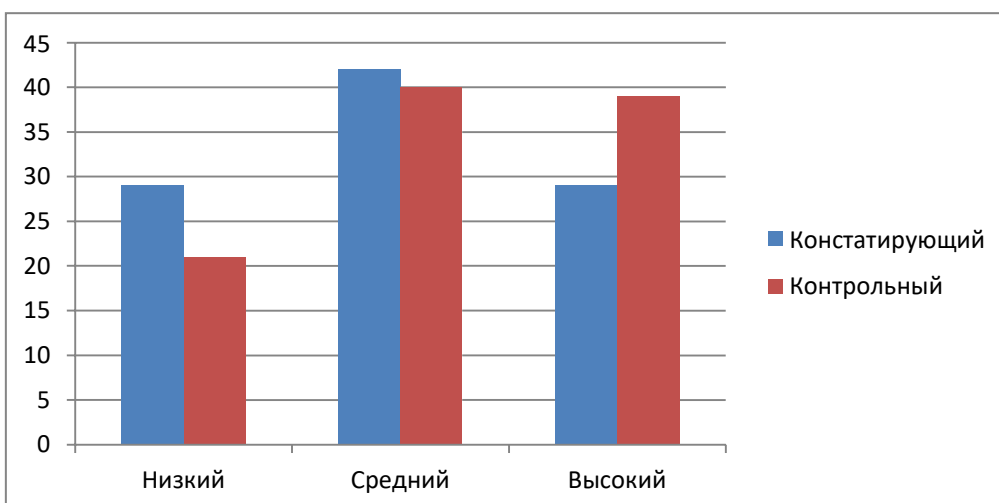


Рисунок 9 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам изучения портфолио на контрольном этапе

Анализ представленных работ, дипломов, сертификатов показал, что теперь к высокому уровню можно отнести на 10 % педагогов больше, чем ранее. При этом на 8 % снизилось количество человек на низком и на 2 % - на среднем.

Количество опубликованных научных статей увеличилось в два раза. За время обучения по программе участие в конференциях, форумах и мастер-классах приняли участие 22 человека из 35. Стоит отметить, что большинство специалистов использовали приобретенные знания как темы для изучения, посвятив способам развития педагогической толерантности, саморазвитию, самообразованию и педагогической рефлексии различные публикации, включая методические разработки, авторские тесты и анкеты, выступления на методических объединениях.

Значительно расширилась география творческих конкурсов, которые отбирали педагоги для участия воспитанникам приюта. Если на констатирующем этапе среди них (78 %) преобладала Костанайская область, то на контрольном в 57 % случаев призовые места были присвоены в других городах.

Были пересмотрены все авторские программы воспитателей по

дополнительному образованию на предмет содержания устаревших и неэффективных педагогических технологий. Формы и методы работы были актуализированы в соответствии с потребностями формирования новых навыков у воспитанников, а именно, необходимость перехода к дистанционному обучению. Обновленные программы ориентированы на использование информационных технологий: мобильных обучающих приложений, QR-кодов, хэштегов, аудиозаписей, видеозаписей, создание контента для социальных сетей, чатов и платформ для интерактивного общения.

Повторное проведение беседы также касалось периода между констатирующими и контрольными экспериментами. Качественный анализ данных позволил распределить специалистов по трем уровням (рисунок 10).

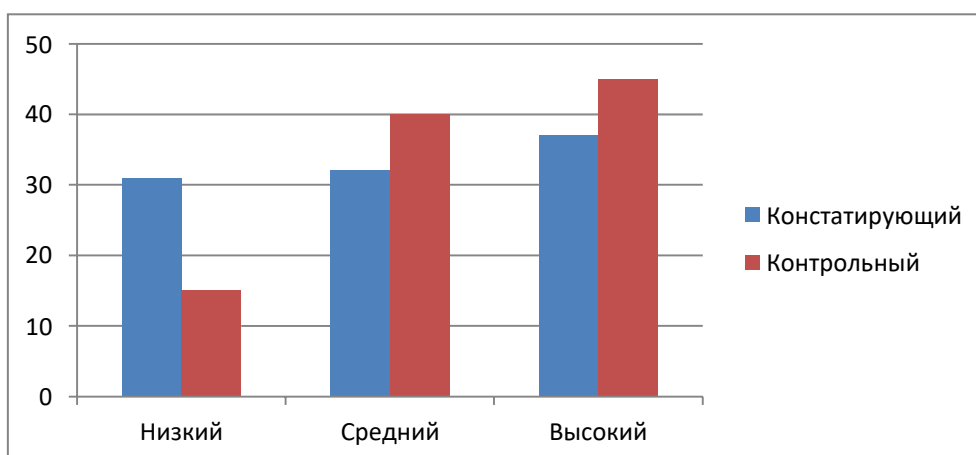


Рисунок 10 – Распределение участников эксперимента по уровням по результатам проведения беседы на контрольном этапе

Так, на низком уровне стало на 16 % меньше сотрудников, по 8% прибавилось на среднем и высоких уровнях. Специалисты, показавшие в прошлый раз невысокие результаты, исправили недочеты в знаниях нормативных документов при подготовке к беседе, а также в теоретических вопросах из психологии и педагогики.

Кроме того, они прошли краткие курсы, позволяющие совершенствоваться в профессии: вебинар «15 инструментов эффективного преподавания», мини-курс «Мотивирующие задания для учащихся в соцсетях: вовлекаем и обучаем», курс «Эффективное обучение», курс «Основы сторителлинга для учителей и тренеров», курс «Игровое обучение». Запланированы повышения квалификации по социальной педагогике и психологии. Акцент в запланированном обучении делается на инновационных технологиях, ИКТ, методах и приемах, ранее не используемых специалистами в приюте. Повторное проведение беседы показало, что педагоги, относящиеся к старшей возрастной группе, все ее нуждаются к совершенствованию знаний и навыков, касающихся основ работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами и электронной почтой, не говоря уже о более современных программах и приложениях.

Все педагоги, прошедшие обучение, отметили, что расширили свои знания о методах убеждения, аргументации своей позиции, установление контактов с воспитанниками и их родителями. Принято решение регулярно проводить методические объединения по данному вопросу, где будет рассматриваться как современный опыт, опубликованный в новейшей научной психолого-педагогической литературе, так и разбор ситуаций из реальной практики, что поможет педагогам постоянно развиваться и совершенствоваться.

Организованная методическая поддержка по процессу подготовки научных статей и база изданий, принимающих публикации бесплатно, позволили не только увеличить количество публикаций, но и повысить их качество. Ранее в 77 % случаях специалисты отдавали предпочтение электронным методическим журналам, которые, как правило, принимают к публикации материалы любой степени оригинальности, не требующие обязательной проверки на наличие плагиата. Это давало возможность использовать при подготовке компиляцию из уже существующих статей и

разработок, а не создавать авторский текст. Однако на контрольном этапе эксперимента выявлено, что за период обучения по программе повышения квалификации специалисты отдавали предпочтение (53%) публикациям в научных журналах («Научное отражение», «Содружество», «Педагогическое образование»), требующим не менее 70 % оригинальности статьи, что обеспечивает более качественную работу над исследуемым вопросом. Педагоги, ознакомившись с перечнем изданий, принимающих статьи к публикации бесплатно, отметили, что ранее в профессиональной деятельности они не раз сталкивались с необходимостью публикации той или иной работы, однако их останавливала дороговизна услуги. Было принято решение освещать данный вопрос регулярно на методических объединениях, чтобы расширить возможности исследовательской деятельности педагогов.

После повторного проведения всех одиннадцати методик были проанализированы результаты каждой из них, подсчитаны средние показатели и составлена общая картина сформированности функционального, коммуникативного, рефлексивного и мотивационно-волевого компонентов. Наглядно результаты двух этапов педагогического эксперимента по компонентам представлены на рисунке 11.

Как видно из диаграммы, примерно одинаковые изменения произошли в мотивационно-волевом и рефлексивных компонентах. Так, в первом случае на высоком уровне стало на 17 % человек больше, а во втором – на 13 %. Изменения на среднем составили 2 и 6 %, на низком убавилось на 19 % в обоих компонентах. В целом, положительные изменения наблюдаются по каждому из компонентов профессиональной компетентности педагога социальной сферы.

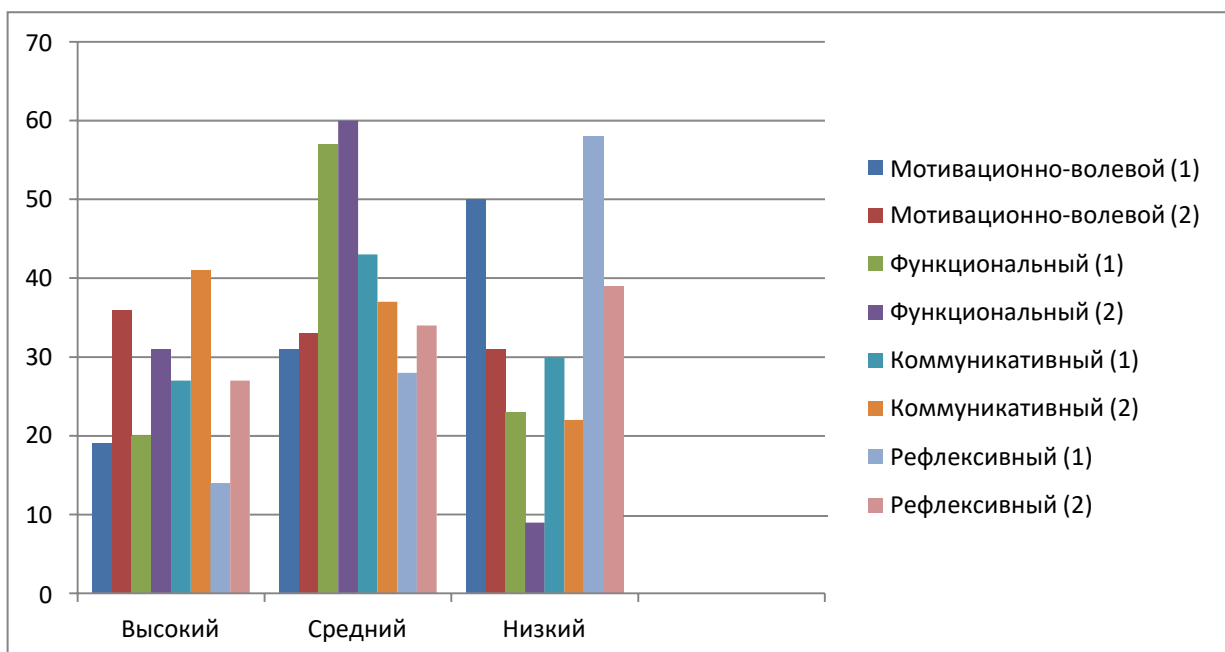


Рисунок 11 – Результаты контрольного эксперимента по компонентам профессиональной компетентности педагога

Общая картина распределения участников эксперимента представлена на рисунке 12.

Специалистов, отнесенных к высокому уровню сформированности профессиональной компетентности, стало на 14 % больше. На среднем уровне это количество увеличилось на 9 %, а на низком – снизилось на 23 %.

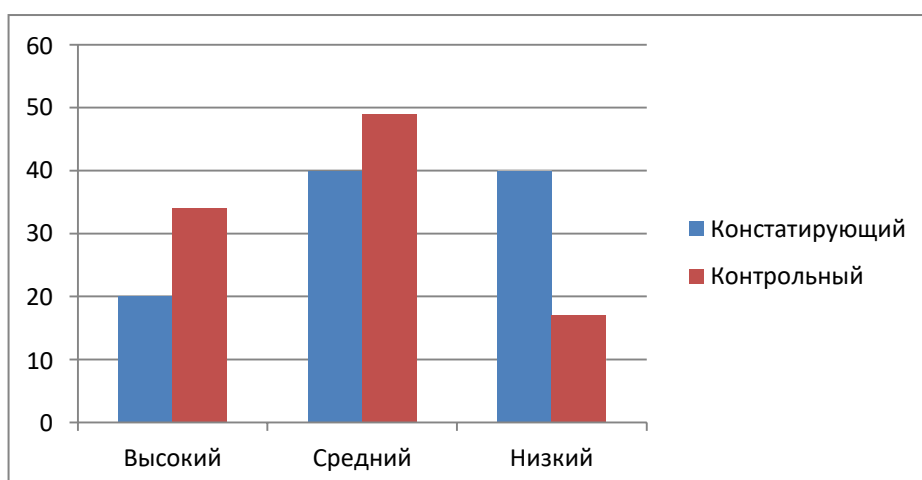


Рисунок 12 – Общий результат контрольного эксперимента

Таким образом, внедренные педагогические условия и программа повышения квалификации оказались эффективными в развитии компонентов профессиональной компетентности педагога приюта, что подтверждают результаты контрольного этапа эксперимента.

### Выводы по второй главе

1. Констатирующий этап педагогического эксперимента, организованный с целью оценки выдвинутой гипотезы, позволили выявить начальный уровень сформированности мотивационно-волевого, функционального, коммуникативного и рефлексивного компонентов профессиональной компетентности педагога. Анализ результатов показал, что на высоком уровне находятся всего 20 % участников эксперимента. Это доказало необходимость организации работы по совершенствованию профессиональной компетентности специалистов приюта.

2. Формирующий этап эксперимента включал разработку и апробацию программы повышения квалификации «Развитие ценностных ориентаций педагога». Акцент в обучении был сделан на педагогическую толерантность, личностное и профессиональное саморазвитие педагога приюта, организацию гуманистического образовательного пространства и социальную активность педагога приюта. Особое внимание при разработке занятий уделялось наличию психологической составляющей, ориентированной на самопринятие и самоуважение, а также применение и обучение с использованием рефлексии педагогического труда; включение методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и воспитанников. Среди прошедших обучение по программе все справились с обучением и итоговой работой - написанием эссе.

Кроме того, на формирующем этапе эксперимента была организована работа по внедрению педагогических условий эффективного совершенствования профессиональной компетентности педагога в приюте на основе развития его ценностных ориентаций, в частности: совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение); организация и участие в благотворительных мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне).

3. Контрольный этап эксперимента, проведенный после завершения обучения по программе и внедрения педагогических условий, показал, что специалистов, отнесенных к высокому уровню сформированности профессиональной компетентности, стало на 14 % больше. На среднем уровне это количество увеличилось на 9 %, а на низком – снизилось на 23 %. В целом наблюдается положительная динамика по каждому из компонентов профессиональной компетентности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные результаты подтвердили гипотезу исследования и позволили сделать следующие выводы.

Профессиональная компетентность является интегральной характеристикой педагога, который обладает способностью обращаться к творчеству, реализовывать современные программы и технологии, уметь принимать решения в нестандартных профессиональных ситуациях. Структура данного понятия представляет собой совокупность специальных знаний, умений и навыков, значимых личностных свойств, а также его ценностных ориентаций. Однако в профессиональной компетентности педагога можно выделить четыре основных компонента. Первым является мотивационно-волевой, включающий мотивы, цели, потребности, ценностные установки, наличие интереса к профессиональной деятельности. Второй – функциональный, который содержит знания о способах педагогической деятельности, необходимых для проектирования и реализации той или иной педагогической технологии. Третий, коммуникативный, отвечает за умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную информацию, устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог. Четвертый, рефлексивный, раскрывает способность к самопознанию, к рефлексии как регулятору личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления.

Ценностные ориентации являются отражением в сознании специалиста тех ценностей, которые он использует как стратегические цели и относит к общим мировоззренческим ориентирам. Ценностные



ориентации педагога напрямую влияют на компоненты профессиональной компетентности. Эта связь обусловлена особой ролью личности педагога образовании, где специалист наделен полномочиями, информацией и ответственностью за судьбы людей. Развитие ценностных ориентаций способствует совершенствованию профессиональной компетентности педагога, при этом наиболее важными из них являются толерантность, гуманизм, саморазвитие и социальная активность.

Развитие важнейших ценностных ориентаций педагога возможно лишь в том случае, если реализованы определенные педагогические условия – комплекс мер, направленных на достижение поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга. К ним относятся: рефлексия педагогического труда; совместное профессиональное творчество (проекты, гранты, методическое объединение); использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированное взаимодействие педагогов и воспитанников; разработка и апробирование программы повышения квалификации с психологической составляющей, в частности, ориентированной на самопринятие и самоуважение; организация и участие в благотворительных мероприятиях (на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровне).

На формирующем этапе данного исследования была организована работа по реализации данных условий на базе КГУ «Ала-Буталинская начальная школа отдела образования Фёдоровского района» Управления образования акимата Костанайской области. Совместное профессиональное творчество, существовавшее в учреждении и раньше, но не носившее регулярный и системный характер, было организовано путем создания трех новых проектов от этапа написания гранта до этапа его совместной реализации: проект «Сказка своими руками воспитанников приюта»),

военно-патриотический проект «С любовью к Отечеству», спортивный проект «Спорт–ВЕКтор» (реабилитационно- спортивный центр для детей, оставшихся без попечения родителей)». Продолжилось и расширилось сотрудничество педагогов с благотворительным фондом «Небезразлично» на культурном, экологическом, социально-экономическом, социально-политическом уровнях. 32 педагогических специалиста приняли участие в пяти проектах фонда, привлекая к этой работе семью и друзей. Формы и методы работы личностно-ориентированного взаимодействия педагогов и воспитанников, а также методы обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности всех участников образовательного процесса, были включены в разработанную программу подготовки воспитанников к самостоятельной жизни «Старт time», которая реализуется непрерывно в течение года. Была разработана и апробирована программа повышения квалификации с психологической составляющей, ориентированной на самопринятие и самоуважение, рефлексию педагогического труда.

Целью программы «Развитие ценностных ориентаций педагога» стало повышения уровня профессиональной компетентности педагогических работников школы на основе развития ценностных ориентаций. В обучении принял участие весь педагогический персонал, состоящий из 35 человек. Содержание включало изучение и анализ таких вопросов, как: толерантность как важнейшая составляющая гуманной педагогики; способы развития педагогической толерантности; саморазвитие и самообразование; педагогическая рефлексия; основные идеи и положения гуманистической педагогики; гуманистическая направленность личности педагога; профессиональная мобильность педагога; благотворительность; социальная активность в профессиональной деятельности. Формы и методы занятий были подобраны в соответствии с характером работы, проводимой со слушателями. Так, были использованы следующие формы занятий: проблемная лекция, проблемный семинар, семинар-диспут, лекция-

консультация, семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций, визуальная лекция, контекстно-информационная лекция, семинар-беседа. Методы были следующими: решение ситуационных задач, беседа, работа в паре, обучение в малых группах, лекция-беседа, мозговой штурм, дискуссия, групповой тренинг, диагностические методики, психологические релаксационные методы, деловая игра, кейс-метод, разыгрывание ролей. Среди упражнений на практических занятиях использовались «Разговор песнями», «Выполнение желаний», «Перевоплощение» и другие. Наиболее активное участие в процессе обучения специалисты принимали в практических занятиях: вступали в дискуссию, высказывали мнение, решали ситуационные задачи, работали в парах и малых группах, а наибольший интерес вызвали занятия, посвященные социальной активности в профессиональной деятельности и профессиональной мобильности педагога. По окончании изучения содержания программы был предусмотрен итоговый контроль в форме написания эссе на тему «Ценностные ориентации в работе педагога приюта», с которым справились все слушатели на положительную оценку. Содержание написанных работ показало, что специалисты актуализировали для себя знания о важности ценностных установок педагога приюта и считают, что профессиональной деятельности зависит от действий самого педагога, от того, как он справляется с профессиональным выгоранием и занимается саморазвитием.

Экспериментальное исследование профессиональной компетентности педагогов школы доказало эффективность проведенной работы, а именно – реализации ряда педагогических условий и апробации программы повышения квалификации. Развитие ценностных ориентаций помогло совершенствованию профессиональной компетентности педагогов. На этапе констатирующего эксперимента на высоком уровне сформированности компонентов профессиональной компетентности находилось лишь 20 %

педагогического персонала, специалистов, отнесенных к низкому и среднему уровню, оказалось равное количество, 40 %. Контрольный же эксперимент показал, что их количество на высоком уровне увеличилось на 14 %. Показатели улучшились и на других уровнях: на среднем уровне увеличилось на 9 %, а на низком – снизилось на 23 %.

Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, открывают возможности для дальнейшего осмысления и продолжения работы по формированию профессиональной компетентности педагога на основе развития его ценностных ориентаций.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова, Е.Б. Самообразование как ценность профессионального становления педагога [Текст] / Е.Б. Абакумова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). - Т. II. - Челябинск, 2011. - С. 106-109.
2. Акинина, Н.А. Философия профессиональной успешности. Сценарий образовательного действия с педагогами педагога [Текст] / Н.А. Акинина. // Практика управления ДООУ. – 2015. – №2.
3. Адольф В. А., Яковлева Н. Ф. Моделирование профессиональной компетентности педагога образовательных организаций интернатного типа [Текст] // Сибирский педагогический журнал. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-obrazovatelnyh-organizatsiy-internatnogo-tipa> (дата обращения: 02.11.2022).
4. Акопян А.В. Профессионально-педагогическая культура в трудах отечественных педагогов [Текст] // Теория и практика общественного развития. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnopedagogicheskaya-kultura-v-trudah-otechestvennyh-pedagogov> (дата обращения: 18.11.2022).
5. Акулова О.В. Мониторинг деятельности образовательного учреждения: достижение нового качества образования [Текст]. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. 243 с.
6. 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: 02.11.2022).
7. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития [Текст]. Казань: Центр инновационных технологий, 2000.

608 с.

8. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений [Текст]. М.: Аспект-пресс, 1999. 376 с.

9. Ахметжанова Г.В. Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография [Текст]. Екатеринбург, 2016. 483 с.

10. Барбашова Л.И. Развитие ценностных ориентаций учителя как условие совершенствования его профессиональной компетентности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / Л.И. Барбашова. Санкт-Петербург, 2009. 177 с.

11. Белая, К.Ю. Методическая работа в ОУ: Анализ, планирование, формы и методы педагога [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.

12. Белая, К.Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации педагога [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.

13. Белоусова, Н.Ф. Организация методической работы в условиях модернизации образования педагога [Текст] / Н.Ф. Белоусова. // Актуальные проблемы управления образованием в регионе: Сб. науч.-метод. материалов / Под ред. С.Г. Молчанова. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование, 2020. – С.119-123.

14. Боякова, Е.В. Инновационный вектор профессионального роста педагога [Текст] / Е.В. Боякова, М.Ю. Парамонова. // Управление ДОУ. – 2014. - №7.

15. Василевская, Е.В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы педагога [Текст] / Е.В. Василевская. – М.: АПКиППРО, 2018. – 180 с.

16. Виноградова, Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ОУ педагога [Текст] / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. - М: Айрис Пресс, 2007. – 192 с.

17. Володченко, М.П. Профессиональное развитие специалиста: современные педагогические подходы и технологии педагога [Текст] / М.П. Володченко, А.И. Мартынова // Управление ДООУ. – 2014. - №7.
18. Ганченко, И.О. Педагогика профессионального самообразования: Монография педагога [Текст] / И.О. Ганченко. Краснодар: Краснодарская академия МВД России, 2014. – 314 с.
19. Довженко, Ю.А. Организация внутришкольной методической работы в условиях осмысления обновляющейся образовательной практики педагога [Текст] / ЮА. Довженко.- Барнаул, 1997. – 127 с.
20. Дроздова, Л.С. Поддержка профессионального роста педагогов как средство формирования имиджа дошкольного учреждения педагога [Текст] / Л.С. Дроздова // Детский сад: теория и практика. – 2011. – №5. – с. 9 - 18.
21. Дружинин, В.И. Теория и практика менеджмента в образовании педагога [Текст] / В.И. Дружинин - Курган: ИПКиПРО, 2017.- 80 с.
22. Дружинин, В.И. Методическая работа в образовательной организации педагога [Текст] / В.И. Дружинин.–Курган, 2011.-138 с.
23. Ермакова, Н.В. Содержание и организация методической работы в аспекте управления качеством образования педагога [Текст] / Н.В. Ермакова // Актуальные проблемы управления образованием в регионе: Сб. науч.-метод. материалов / Под ред. С.Г. Молчанова. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование, 2014. – С. 103-110.
24. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] / Серия: Законы Российской Федерации. – М.: Омега-Л, 2014. – 135 с.
25. Зимняя, И.А. Педагогическая психология педагога [Текст] / И.А. Зимняя: учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
26. Зубкова, Е.Н. Методическая работа в ДООУ как фактор управления качеством воспитательно-образовательного процесса педагога [Текст] / Е.Н. Зубкова. // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч.

конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). - Чита: Издательство: Молодой ученый, 2013. – С. 38-41.

27. Ильенко, Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях педагога [Текст] / Л.П. Ильенко.- Мн.: АРКТИ, 2020. – 76 с.

28. Ключева, Е.В. Развитие методологической культуры педагогов в процессе инновационной деятельности педагога [Текст] / Е.В. Ключева, Е.Д. Краснова. // Детский сад: теория и практика. – 2014. - №11. – с. 68 - 78.

29. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений педагога [Текст] / Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспирова. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 176 с.

30. Коростелева, Н.В. Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях // Методист.-2015.-№4.- С. 17-21.

31. Коротков Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов педагога [Текст] / Э.М. Коротков. - М.: Академический Проект, 2007. – 320 с.

32. Котлякова, Т.А. Повышение профессиональной компетентности педагогов педагога [Текст] / Т.А. Котлякова, Л.Н. Муравьева, Е.А. Афанасьева. // Управление ДОУ. – 2014. - №8.

33. Кузнецова, Е.А. Методическое пространство развития профессиональной деятельности педагога педагога [Текст] / Е.А. Кузнецова // Управление ДОУ. – 2013. - №7.

34. Лизинский, В.М. О методической работе в школе педагога [Текст] / В.М. Лизинский.- М.: Центр «Педагогический поиск», 2012.- 160 с.

35. Лосев, П.Н. Управление методической работой педагога [Текст] / П. Н. Лосев. - М.: ТЦ, 2015. - 97 с.

36. Лукьянова, М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия педагога [Текст] / М.И. Лукьянова // Управление образовательным учреждением. – 2007. – № 1. – С. 15 – 22.



37. Майер, А.А. Модель профессиональной компетентности педагога [Текст] / А.А. Майер // Основы педагогического менеджмента. – 2007 – № 1. – с.8-15.

38. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога педагога [Текст] / А.А. Майер, Л.Г. Богославец – М.: ТЦ Сфера, 2012.

39. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие педагога [Текст] / А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.

40. Мухин, В.И. Основы теории управления: Учебник педагога [Текст] / В.И. Мухин. – М. : Экзамен, 2003. – 256 с.

41. Немова, Н.В. Управление методической работой в школе педагога [Текст] / Н.В. Немова. - М.: Сентябрь, 1999.-176 с.

42. Организация методической работы в образовательном учреждении в условиях введения ФГОС ОО: Учебно-методическое пособие педагога [Текст] / авт.-сост. А.В. Коптелов, Т.А. Данельченко. – М.: АПКИППРО, 2012. – 60 с.

43. Пахомова, Е.М. Проблемы выявления, изучения, обобщения и распространения педагогического опыта в работе организаций методической службы педагога [Текст] / Е.М. Пахомова // Методист.- 2015.- №2.- С. 29-33.

44. Петренко, А.А. Современные подходы к деятельности методических служб в условиях муниципального образования педагога [Текст] / А.А. Петренко // Методист. - 2015. - №3. - С.33-35.

45. Поваренков, Ю.П. Оценка эффективности педагогической деятельности: учебное пособие педагога [Текст] / Ю.П. Поваренков, Ю.Н. Слепко: под общ. ред. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд- во ЯГПУ, 2011. – 167 с.

46. Полешова, Н.В. Управление методической работой в условиях проектирования воспитательной системы образовательного учреждения

педагога [Текст] / Н.В. Полешова, И.А. Копысова, И.В. Микк // Актуальные проблемы управления образованием в регионе: Сб. науч.-метод. материалов. / Под ред. С.Г. Молчанова. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2014. – 125 с.

47. Поташник, М.М. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений педагога [Текст] / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. – М.: Новая школа, 2008. – 178 с.

48. Рогов, Е.И. Выбор профессии: становление профессионала педагога [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2013. – 336 с.

49. Седова Л.Н. Теория и методика воспитания: конспект лекций [Электронный ресурс] / Л.Н. Седова // Режим доступа: [http://www.tinlib.ru/psihologija/teorija\\_i\\_metodika\\_vospitaniya\\_konspekt\\_lekcii/index.php](http://www.tinlib.ru/psihologija/teorija_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekcii/index.php) (Дата обращения - 3 октября 2022 г.).

50. Стефанишина, Н.А. Методический паспорт учителя педагога [Текст] / Н.А. Стефанишина // Управление современной школой. Завуч. – 2011. - №3. – С.78-87.

51. Сундукова, А.К. Педагог в реалиях современного образования педагога [Текст] / А.К. Сундукова. // Управление ДООУ. – 2015. - №1.

52. Сыромятникова Л.М. Настольная книга завуча: методическая работа в школе педагога [Текст] /Автор-составитель Л.М. Сыромятникова. – М.: Глобус, 2007. – 284 с.

53. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие педагога [Текст] / Под ред. М.М. Поташника - М.: Педагогическое общество России, 2000 - 448 с.

54. Фонарев, А.Р. Психология становления личности профессионала: Учебное пособие педагога [Текст] / А.Р. Фонарев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2015.

55. Фриш ,Г.Л. Циклограмма работы директора школы педагога [Текст] / Г.Л. Фриш. -М.: Перспектива, 2006. – 144 с.

56. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами педагога [Текст] / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Т.М. Шибанова. – М.: Академия, 2012. – 384 с.

57. Черникова, Т.В. Школа и учитель в зеркале модернизации образования: сборник научно-методических работ педагога [Текст] / Т.В. Черникова. – М.: Международная педагогическая академия, 2013.- 165 с.

58. Черноусова, Ф.П. Организация методической работы в школе (рекомендации) педагога [Текст] / Ф.П. Черноусова // Завуч. -2004.- № 7.- С. 103-128.

59. Эрганова, Н.Е. Методика профессионального обучения педагога [Текст] / Н.Е. Эрганова. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 160 с.

## Приложение

Программа повышения квалификации  
«Развитие ценностных ориентаций педагога»

### 1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**Актуальность Программы.** Работа педагога - это сложная, эмоционально нагруженная деятельность, в которой специалист постоянно соприкасается с людьми, которые страдают от потерь близких людей, болезней и инвалидности, несут лишения, нищету, насилие. В этих условиях особая роль принадлежит личности специалиста.

В связи с этим для выполнения предписанных функций работникам необходимо не только качественное профессиональное образование, но и наличие определенных ценностных ориентаций. Ценностные ориентации

— это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Данная Программа составлена на основе «Кодекса этики социального работника и социального педагога» и состоит из четырех разделов:

«Педагогическая толерантность», «Личностное и профессиональное саморазвитие педагога приюта», «Организация гуманистического образовательного пространства», «Социальная активность педагога приюта». В каждом из разделов предусмотрены как лекционные, так и практические занятия.

Программа является вариативной, так как можно вносить изменения в содержания тем, дополнять практические занятия новыми приемами практического исполнения.

### 2. Цели и задачи Программы

**Цель Программы:** повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников на основе развития ценностных ориентаций.

**Задачи Программы:**

- сформировать основные представления слушателей о важнейших ценностных ориентациях для педагога;
- способствовать построению личностно-ориентированного взаимодействия между педагогами и воспитанниками;
- помочь преодолеть трудности в профессиональной деятельности и препятствовать эмоциональному выгоранию;
- повысить интерес слушателей к профессиональной деятельности;
- дополнить знания о методах и приемах педагогической деятельности.

**Срок обучения:** 54 часа (лекционных – 24 часа, практических – 30 часов).

**Форма обучения:** очная.

## 3.

## Содержание программы

№	Раздел	Тема	Содержание	Лекционные занятия, часов	Практические занятия, часов
1	Педагогическая толерантность	1. Толерантность как важнейшая составляющая гуманной педагогики	Толерантность как философское понятие. Толерантность как бытовое понятие. Толерантность как педагогическое понятие. Проявление толерантности при решении национального вопроса. Проявление толерантности к внешнему виду, манерам учащихся. Проявление толерантности к детям, отличающимся от других. Проявление толерантности по отношению к инакомыслящим. Проявление толерантности при привлечении учащихся к различным видам деятельности.	2	4
		2. Способы развития педагогической толерантности	Психологические механизмы формирования толерантного поведения. Конструктивные способы выхода из конфликтов. Групповой тренинг.	2	4
2	Личностное профессиональное саморазвитие педагога приюта	1. Саморазвитие	Профессиональное самосознание. Целеполагание. Самопознание и самооценка. Аутогенная тренировка. Самоконтроль.	2	4
		2. Самообразование	Самообразование как один из путей повышения профессионального мастерства педагогов. Источники самообразования. Организация самообразования.	2	4
		3. Педагогическая рефлексия	Роль педагогической рефлексии в профессиональной деятельности педагога. Виды педагогической рефлексии. Упражнения на развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения.	2	4
3	Организация гуманистического образовательного пространства	1. Основные идеи и положения гуманистической педагогики	Сущность гуманистической педагогики. Демократизм, уважение воспитанников. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. Преемственность и взаимодействие в воспитательном процессе. Принцип индивидуальности. Принцип	4	2

			развития. Принцип творчества и успеха. Принцип поддержки и доверия. Принцип ответственности. Принцип общения (умение говорить, слушать, понимать). Принцип элективности.		
		2. Гуманистическая направленность личности педагога	Гуманистическая направленность личности в структуре педагогического мастерства. Требования к личности учителя в трудах классиков педагогики. Требования к личности учителя в современном обществе.	2	2
4	Социальная активность педагога приюта	1. Профессиональная мобильность педагога	Сущность профессиональной мобильности педагога. Проектирование как средство развития мобильности педагога. Интерактивные средства в развитии мобильности педагога.	2	2
		2. Благотворительность	Сущностные характеристики благотворительности и милосердия. Благотворительность и милосердие как культурно-исторические традиции социально-педагогической деятельности. Современные формы благотворительности. Методы благотворительной деятельности. Волонтерская деятельность как форма благотворительности. Волонтерство как фактор формирования личности специалиста.	4	2
		3. Социальная активность в профессиональной деятельности	Проблема формирования социальной активности воспитанников. Формирование основ социальной активности личности в разных видах детской деятельности. Формы мероприятий, развивающих социальную активность детей.	2	2
<b>Итого</b>				22	30
				54	

#### 4. Формы и методы занятий

Раздел	Тема	Формы	Методы
Педагогическая толерантность	1. Толерантность как важнейшая составляющая гуманной педагогики 2. Способы развития педагогической толерантности	Проблемная лекция, проблемный семинар, семинар-диспут	Мозговой штурм, дискуссия, решение ситуационных задач, групповой тренинг
Личностное профессиональное саморазвитие педагога приюта	и 1. Саморазвитие 2. Самообразование 3. Педагогическая рефлексия	Лекция-беседа. Визуальная лекция. Практическое занятие.	Наглядные, словесные, диагностические методики, психологические релаксационные методы, тренинг
Организация гуманистического образовательного пространства	1. Основные идеи и положения гуманистической педагогики 2. Гуманистическая направленность личности педагога	Лекция-консультация. Семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций.	Решение ситуационных задач. Беседа. Работа в паре. Обучение в малых группах.
Социальная активность педагога приюта	1. Профессиональная мобильность педагога 2. Благотворительность 3. Социальная активность в профессиональной деятельности	Визуальная лекция. Контекстно-информационная лекция. Семинар-беседа. Проблемный семинар.	Деловая игра. Кейс-метод. Разыгрывание ролей. Дискуссия.

## **5. Материально-техническое обеспечение**

- конспекты занятий;
- презентации;
- карточки с заданиями по темам;
- мультимедийное оборудование.

## **6. Формы итогового контроля**

По окончании изучения содержания Программы предусмотрен итоговый контроль: написание эссе, которое оценивается по шкале: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Тема эссе: *«Ценностные ориентации в работе педагога приюта»* Требования к выполнению эссе: 14 шрифт Times New Roman, интервал 1,5; не менее 5 страниц.

## **7. Ожидаемые результаты**

Результатами успешного освоения программы является:

- совершенствование ценностных установок педагогов, мотивов, целей и потребностей, повышение интереса к профессиональной деятельности;
- пополнение знаний о способах педагогической деятельности, необходимых для реализации педагогических технологий;
- повышение коммуникативных способностей педагога и построение положительного взаимодействия как внутри коллектива, так и при работе с воспитанниками;
- развитие мотивации к самопознанию, саморазвитию и саморефлексии.