



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Управление развитием профессиональной компетентности педагогов
в условиях сельской школы

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратура
Управление образовательными организациями
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

65 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

« 22 » мая 2021 г.
зав. кафедрой ПП и ПМ

Юрбева Волчегорская Евгения

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-308/179-2-1
Волкова Полина Сергеевна

Научный руководитель:

Доктор пед. наук, профессор

Шитякова Шитякова Н.П.

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретический аспект проблемы управления развитием профессиональной компетенции педагога сельской школы	10
1.1. Понятие профессиональной компетентности педагога.....	10
1.2. Особенности развития компонентов профессиональной компетентности педагога в условиях сельской школы.....	17
1.3. Теоретико-методологические подходы к процессу управления развитием профессиональной компетентности педагога	24
ГЛАВА 2. Управленческое сопровождение системы развития профессиональной компетентности педагогов в сельской школе.....	35
2.1. Изучение актуального состояния системы повышения квалификации педагогов в сельской школе	35
2.2. Управленческая модель (система) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации.....	56
Заключение	71
Список использованных источников	75
Приложение 1. Анкета педагогов МОУ «Малиновская ООШ».....	89
Приложение 2. Лист самооценки учителя.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Перемены, происходящие в современном российском обществе, не могут не воздействовать на систему образования. Они требуют от неё мобильности и выполнения социального заказа по тем или иным направлениям. В соответствии с требованиями Профстандарта педагога актуализируется потребность в изменении структуры и качества образовательного процесса в системе повышения квалификации, так как педагог – один из важнейших участников образовательного процесса, и его компетентность во многом определяет качество образования педагогических кадров.

Сегодня образование в России ориентировано на активного и мобильного педагога, готового к постоянному повышению своей квалификации и проявляющего инициативу. Система образования находится в постоянном изменении и развитии, поэтому педагогу необходимо уметь быстро адаптироваться к новым условиям, постоянно обновлять свои знания и умения.

Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания – одна из ключевых задач национального проекта «Образование», который действует в нашей стране с 2019 по 2024 год. В соответствии с тем, что проект подразумевает новые требования к качеству подготовки педагогов, также одним из приоритетных направлений, заданных проектом, стало внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций.

Подпроект «Современная школа» подразумевает, что к 2024 году доля педагогов, прошедших обучение по обновлённым программам повышения квалификации будет составлять 70 %. Одной из характеристик планируемого результата является «реализация соответствующих мероприятий по подготовке кадров, которые позволят сформировать

профессиональный кадровый потенциал, отвечающий вызовам современности и будущего развития системы образования».

В подпроекте «Учитель будущего» мы также видим идею о том, что залогом успешного образовательного процесса является высокая квалификация педагога. В соответствии с этим подпроектом будут созданы новые учебные центры для учителей, направленные на непрерывное повышение квалификации педагогов. Также появится и новая система аккредитации учителей, сначала она будет проходить «по желанию», затем в обязательном порядке.

Таким образом, необходимость постоянного повышения квалификации учителя подкреплено социальным заказом национального проекта «Образование», подпроектами «Современная школа», «Учитель будущего» и другими.

Согласно исследованию TALLIS [65], проведенному в 2018 году среди педагогов российских школ, среди препятствий для профессионального развития учителя выделяют, прежде всего, нехватку времени в силу выполнения семейных обязанностей (41 %), график работы, не позволяющий заниматься профессиональным развитием (38 %) и высокую стоимость программ профессионального развития (37 %).

Среднюю или высокую потребность в профессиональном развитии молодые учителя особенно ощущают в таких сферах, как: обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья (56,5 %), повышение методической компетентности в преподавании предметной области (56,4 %) и обучение преподаванию метапредметных навыков (55,1 %). Треть молодых педагогов видит необходимость в совершенствовании своих навыков преподавания в поликультурной и многоязычной среде (36,2 %), управления школой (37,6 %); развитии своих навыков в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе (38,6 %).

Как мы видим, данные этого исследования перекликаются с той информацией, которая получена в результате анкетирования педагогов МОУ «Малиновская ООШ».

Система непрерывного повышения квалификации учителя складывается из трех этапов (школы, рай-, гор- методцентры или кабинеты и республиканские, областные институты образования или повышения квалификации). Учителя сельских школ по сравнению с педагогами городских школ роль совершенствования подготовки через курсы повышения квалификации оценивают ниже, чем работу руководителей школы по повышению их педагогического мастерства. Это объясняется тем, что, во-первых, большинство распространенных форм повышения квалификации ориентированы на рост научного уровня учителя, а не педагогического мастерства. Во-вторых, в связи с ведением сельскими учителями нескольких предметов зачастую их уроки не заменяются, что отрицательно влияет на качество знаний учащихся.

Анализ должностных обязанностей работника образования и их практической деятельности показывает, что педагог должен обладать определенными правовыми знаниями, уметь применять их в профессиональной деятельности. Эти требования четко прописаны в Профстандарте педагога, который был разработан в 2013 году и согласно Федеральному закону № 122, принятому в мае 2015 года, обязателен к применению с 1 января 2017 года. Пока многие учителя считают затруднительным выполнение всех требований Профстандарта. В частности они говорят, что сегодня это сделать проблематично из-за таких факторов:

- недостаточной материально-технической базы образовательных организаций,
- плохо развитой доступной среды для всех обучающихся (пандусы, подъезды к зданиям и прочее),

– слишком большой нагрузки на одного учителя, чтобы рассчитывать на индивидуальный подход к каждому ученику.

Особые вопросы сельских учителей, по результатам нашего исследования, возникли в отношении работы с детьми с ОВЗ и реализации поликультурного образования. Мы думаем, это связано с тем, что эти направления не являются приоритетными в плане повышения квалификации педагога сельской школы.

По данным Итогового отчета о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования Челябинской области за 2018 год доля численности учителей в возрасте до 35 лет в общей численности учителей организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сельской местности составляет всего 19,24%. Это говорит о том, что молодые перспективные педагоги редко выбирают в качестве начала карьерного пути работу в сельской местности.

Состояние научной разработанности проблемы. Исследуемая проблема является «пограничной», находится на стыке ряда наук: педагогики, психологии, теории управления, социальной педагогики, социальной психологии, акмеологии, андрагогики, психологии профессионализма и др. В рамках названных наук разработаны некоторые аспекты проблемы развития профессиональной компетентности педагога, имеющие значение для нашего изыскания.

Изучению понятий «компетенция» и «компетентность» на теоретическом уровне посвящены работы Э. Ф. Зеера [47], Э. Сымянюк [101], И. А. Зимней [48], Г. А. Ларионовой [24], Дж. Равена [82], О. М. Шияна [120] и др. Уровни профессиональной компетенции изучали А. Г. Сергеев, В. В. Крохин [93] и др. Структуру профессиональной компетентности педагога описывали А. А. Печеркина, Э. Э. Сымянюк,

Е. Л. Умникова [71] и др. С. Л. Фоменко [113] изучила субъективные и объективные факторы, влияющие на повышение квалификации педагога.

Исследования Ю. К. Бабанского [13], Ф. Н. Гоноболина [30], В. А. Кан-Калика [53], В. А. Крутецкого [58] и других посвящены изучению характерных особенностей деятельности и общения, педагогического мастерства, мышления, такта учителя, то есть, изучению феноменологии педагогического труда.

Использование нетрадиционных педагогических технологий в повышении квалификации описали А. К. Маркова [64], О. А. Шиян [120] и др.

Специфику деятельности учителя сельской школы в реализации инновационных педагогических идей определили исследования Ю. К. Бабанского [13], Ф. Н. Гоноболина [30], В. А. Кан-Калика [53], В. А. Крутецкого [58] и других. Признавая большое значение названных выше исследований, отметим все же, что в условиях модернизации образования проблема развития профессиональной компетентности учителя сельской школы не нашла еще должного отражения в педагогической и психологической литературе. Недостаточно изучены условия эффективного развития профессиональной компетентности педагога в системе непрерывного образования.

Изложенное выше свидетельствует о том, что проблема развития профессиональной компетентности учителя сельской школы на сегодня далека от своего окончательного решения и требует активного исследования.

Актуальность проблемы и современное состояние профессиональной подготовки педагогов обуславливает противоречие между требованиями Профстандарта педагога и уровнем квалификации педагогов сельской школы.

Данное противоречие определяет проблему исследования: какова система управления повышением квалификации педагогов в сельской школе?

Цель: теоретически обосновать, разработать и реализовать модель управления повышением профессиональной компетентности педагогов в сельской школе.

Объект: система управления повышением квалификации педагогов общеобразовательных школ.

Предмет: модель) управления развитием профессиональной компетентности учителей сельских школ.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать проблему управления повышением квалификации педагогов сельской школы;
- 2) выявить особенности формирования профессиональной компетентности педагога в условиях сельской школы;
- 3) проанализировать уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов в сельской школе;
- 4) проанализировать существующие системы управления развитием профессиональной компетентности педагога;
- 5) разработать модель управления развитием профессиональной компетентности педагога сельской школы.

Методологическая основа исследования – системный и компетентностный подходы.

Методы исследования – анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование, опрос.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение «Малиновская основная общеобразовательная школа».

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке и описании модели управления развитием профессиональной компетентности учителей сельской школы.

Практическая значимость заключается в том, что разработана дорожная карта внедрения созданной нами модели управления развитием профессиональной компетентности учителей сельской школы, которая обеспечит ее использование в других образовательных организациях.

Таким образом, в системе повышения квалификации назрела практическая потребность в подготовке учителя сельской школы, обладающего готовностью выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами, а, с другой стороны, существует определенный недостаток знаний, структурирующих этот процесс и придающих ему качества управляемого. Таким образом, в системе повышения квалификации назрела практическая потребность в подготовке учителя сельской школы, обладающего готовностью выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами, а, с другой стороны, существует определенный недостаток знаний, структурирующих этот процесс и придающих ему качества управляемого.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

1.1. Понятие профессиональной компетентности педагога

В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию терминов «компетенция» и «компетентность». Понятия «компетентность» и «компетенция» трактуются неоднозначно. До последнего времени ни в философском, ни в психологическом, ни в педагогическом полных и кратких словарях толкование терминов «компетентность» и «компетенция» не было обнаружено. Это свидетельствует о том, что компетентность специалиста приобретает актуальность в исследовании проблем в современном психолого-педагогическом контексте. В 1998 году О. Е. Ломакина в своем исследовании «Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков» [62] провела дефиницию этих терминов, что во многом прояснило теорию вопроса.

И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [63] считают, что понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности в целостной структуре личности и характеризует его профессионализм. При этом И. Б. Котова и Е. Н. Шиянов условно отделяют профессиональную компетентность от других личностных образований: усвоение знаний (накопление информационного фонда) они считают не столько самоцелью, сколько необходимым условием для выработки «знаний в действии», то есть умений и навыков как главного критерия профессиональной готовности. В связи с этим в исследовании возникает необходимость провести анализ данных терминов.

Анализ понятия «компетентность» мы начали с изучения его лингвистического толкования. Так, «компетентность» (лат. *competentia*, от

competo – совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в словаре трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность». Практически все составители словарей проводят разграничение категорий «компетентность» и «компетенция».

В различных отраслях психолого-педагогического знания термин «компетентность» трактуется с разных позиций. В психологии преобладает точка зрения, согласно которой понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности (А. Л. Журавлев, Н. Ф. Талызина, Р. К. Шакуров [62], А. И. Щербакова [123] и др.). Л. М. Митина трактует это понятие как «доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей» [66]. Л. М. Митина считает, что компетентность является интегральной характеристикой конкурентоспособной личности. По ее мнению, понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Данное определение дало автору возможность представить в структуре компетентности конкурентоспособной личности две подструктуры: деятельностьную (знания, умения, навыки и способы осуществления профессиональной деятельности) и коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления делового общения).

В трудах педагогов (А. А. Реан, Я. Л. Коломинский [86], В. В. Трунаева [105]) уровень компетентности рассматривается как система знаний в противовес понятию профессионального уровня, понимаемого как степень сформированное умений и навыков.

Дж. Равенн [83] рассматривает компетентность как совокупность знаний, умений и способностей, которые проявляются в личностно значимой для субъекта деятельности. При этом предполагается, что

наиболее важную роль при определении компетентности играет именно ценность деятельности для субъекта. Для ее оценки предполагается вначале измерять ценность деятельности и лишь затем – совокупность внутренних средств, с помощью которых субъект достигает определенного результата в данной деятельности.

В. М. Шепель [62] в определение компетентности включает знания, умения, опыт, теоретико-прикладную подготовленность к использованию знаний.

В. С. Безрукова [17] под компетентностью понимает владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения.

В. А. Демин дает свое определение компетентности: «компетентность – это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях» [39]. Это определение и будем считать основным в своей работе.

Ученый выделяет особо общекультурную компетентность как основу профессиональной компетентности, считая, что основными направлениями общекультурной компетентности обучающегося при личностно-ориентированном подходе являются личностные потенциалы.

Быть компетентным означает способность (умение) мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Отсюда вытекает понятие «компетенция», которое происходит от латинского слова *competere* и обозначает квалификацию и пригодность в какой-то должности. Также профессиональную компетентность специалиста можно рассматривать как его способность эффективно осуществлять профессиональную деятельность и готовность к непрерывному саморазвитию в ней.

Существуют также и уровни компетентности от полной некомпетентности (то есть неспособности справиться с появляющимися

проблемами и требованиями) до высокой компетентности-конкурентноспособности и талантливости

Поскольку данное исследование предполагает уточнение понятий «компетентность» и «компетенция», следует проделать также лингвистический анализ последнего. Словарь толкования иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий компетенцией – кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению: Competent (франц.) – компетентный, правомочный. Competens (лат.) -соответствующий, способный. Competere – требовать, соответствовать, быть годным. Competence (англ.) – способность (компетенция).

Определения компетентности сходны и дублируют друг друга, в то время как для «компетенции» нет единого толкования, это понятие трактуется как «совокупность полномочий (прав и обязанностей) какого-либо органа или должностного лица, установленная законом, уставом данного органа или другими положениями», «обладание (владение) знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен». Можно найти такие определения «компетенции» как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитарностью, познанием, опытом; круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений», «личные возможности какого-либо лица, его квалификация (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или самому решать, благодаря наличию определенных знаний, навыков».

При обсуждении компетенции внимание обращается на конкретные ситуации, в которых они проявляются. Следовательно, компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой деятельности.

Таким образом, общей для всех попыток дать определение компетенции является понимание ее как способности индивида справляться с самыми различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. При этом должны взаимодействовать когнитивные и аффективные навыки, наряду с мотивацией, эмоциональными аспектами и соответствующими ценностными установками. Слаженное взаимодействие этого множества частных аспектов приводит нас к комплексному пониманию компетенции, которое проявляется в контексте условий и требований, как внешних, так и внутренних.

В современной дидактике под «компетенцией» также понимаются общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, приобретенные благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность.

Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова под профессиональной компетенцией подразумевают совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова и В. М. Шепель [62] считают, что профессиональная компетентность — одна из составляющих профессионализма, в структуре которого выделяются: профессиональная востребованность, профессиональная пригодность, профессиональная удовлетворенность, профессиональный успех.

Поскольку понятие компетенции связано с профессиональной деятельностью, в педагогической литературе активно употребляется понятие «ключевые компетенции». В большинстве публикаций «ключевые профессиональные компетенции» рассматриваются как компетенции, общие для всех профессий и специальностей. Ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми, во-первых, должен обладать каждый член общества и которые, во-вторых, можно было бы применять в самых

различных ситуациях. Ключевые компетенции являются, таким образом, универсальными и применимыми в разных ситуациях. На вопрос, какие компетенции следует рассматривать в качестве ключевых, невозможно дать однозначный ответ, этот вопрос подлежит общественному обсуждению.

Несмотря на то, что в Профессиональном стандарте педагога не выделяются ключевые компетенции учителя, а речь идет о трудовых действиях, необходимых умениях и необходимых знаниях, мы можем обобщить все эти понятия. Все они связаны с тем, какую деятельность необходимо реализовывать учителю, чтобы добиться высоких результатов в работе, на что опираться, стремясь к идеалу. Оценивая себя по Профстандарту педагога или по ключевым компетенциям учителя, каждый педагог может провести самоанализ и выявить те аспекты, в которых он силён или, наоборот, те, которые требуют повышения его квалификации.

Наиболее близка нам точка зрения В. Д. Шадрикова и И. В. Кузнецовой, которые в статье «Профессиональные компетенции педагогической деятельности» [80] обобщили требования Профстандарта педагога и выделили 6 ключевых компетенций учителя.

1. Компетентность в области личностных качеств (эмпатийность и социорефлексия, самоорганизованность, общая культура).

2. В постановке целей и задач педагогической деятельности (умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, перевести тему занятий в педагогическую задачу, вовлечь обучающихся в процесс формулирования целей и задач).

3. В мотивировании обучающихся (умение создавать ситуации обеспечивающие успех в учебной деятельности, создавать условия для позитивной мотивации обучающихся, создавать условия для самомотивирования обучающихся).

4. В обеспечении информационной основы педагогической деятельности (компетентность в методах преподавания, в предмете преподавания, в субъективных условиях педагогической деятельности).

5. В разработке программы, методических, дидактических материалов и принятии педагогических решений (умение выбрать и реализовать типовые образовательные программы, разработать собственную программу, методические и дидактические материалы, принимать решения в педагогических ситуациях).

6. В организации педагогической деятельности (умение устанавливать субъект-субъектные отношения, организовать учебную деятельность обучающихся, проводить педагогическое оценивание).

Мы склонны считать, что эти 6 компетенций очень точно определяют те направления работы, которые должны быть обязательно реализованы у педагога и не включают в себя лишних аспектов, что достаточно важно в современных реалиях. Работа учителя на сегодняшний день состоит из балансирования между самим процессом обучения в детском коллективе, который требует постоянной моральной отдачи, и работой с нормативными документами, программами, отчётами. Сочетая в себе те качества, которые мы описали выше, современный учитель сможет выполнять эти два вида работ, которые не могли бы существовать друг без друга.

Архиважной задачей современной педагогической теории и практики является овладение ключевыми профессиональными компетенциями. Анализ имеющихся и проектируемых ключевых компетенций позволяет определить индивидуальные образовательные стратегии, выбрать адекватные технологии обучения, определить механизмы внутреннего и внешнего оценивания как студента, так и преподавателя. Образовательным результатом при таком подходе выступает комплекс ключевых компетенций, отражающих личностно-профессиональное развитие.

Таким образом, становится очевидным, что компетентность предполагает способность к анализу, планированию и прогнозу. Она включает в себя также элементы теоретического уровня знаний: знание теорий обучения, нормативно-правовых основ образования, основы психодидактики и санитарно-эпидемиологических норм. Достигнув уровня компетентности, преподаватель поднимается на следующую ступень профессионализма: он способен ее реализовать на уровне компетенции.

Компетенция в данном случае рассматривается как наделение правом реализовать свою компетентность.

В категориях философии такое соотношение понятий как «компетентность» и «компетенция» выглядит как диалектика категорий возможного и действительного. Компетенция предполагает действительное, в то время как компетентность предполагает лишь возможное в педагогическом действии.

Несмотря на неоднозначность представленных подходов профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

1.2 Особенности развития компонентов профессиональной компетентности педагога в условиях сельской школы

Переходя от общего описания компетенций учителя к частному изучению особенностей работы в сельской школе, не можем не описать специфические черты сельской школы.

Малокомплектная сельская школа – это ведущая организационная модель образовательного учреждения села, образовательное учреждение, расположенное в сельском или приравненном к нему населённом пункте с численностью населения до 2 тысяч человек со средней наполняемостью классов не более 10 человек, в котором предусматривается объединение классов в разновозрастные классы-комплекты в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

Из 1116 действующих школ в Челябинской области 288 (26 процентов) – малокомплектные, в том числе 128 – средние, 124 – основные и 116 – начальные. В них обучается 11 813 учащихся (3,4 процента всех школьников). Наибольшее количество малокомплектных школ в Брединском (27), Нагайбакском (22) и Октябрьском (21) районах.

Доля сельской школы составляет в России 70 % от общего числа школ. В целом в сельских школах обучается более двух третей всех школьников страны. И несмотря на то, что сельская школа выполняет важные социальные функции: подготовка молодёжи к самоопределению, образованию и профессиональную ориентацию и др., сельская школа сегодня находится в сложных условиях. Рассмотрим основные проблемы современной сельской школы.

Экономическая проблема – главнейшая проблема сельской школы. В результате резкого падения уровня жизни в некоторых сельских школах нет возможности на обновление крайне устаревших учебников, наглядных пособий, оборудования, школьной мебели, художественной, методической, научно-популярной литературы и др. В настоящее время более 15 тыс. сельских школ требуют капитального ремонта, около 3-х тысяч находятся в аварийном состоянии. Низкая материально-техническая база сельской школы делает малодоступным достижение эффективности, высокого качества обучения. Недостаточно развитая инфраструктура малого и среднего бизнеса в сельской местности, низкая платежеспособности

сельского населения не позволяет серьёзно рассчитывать на вариативное и профильное образование сельского школьника.

Отдельной проблемой является приобретение учебных пособий и учебников для малообеспеченных учеников, каких большинство в сельской школе по причине высокого уровня безработицы в сельской местности.

Качество подготовки сельских школьников заметно ниже, чем городских, о чём свидетельствуют результаты областных, всероссийских олимпиад и баллы, полученные учениками на ОГЭ. Отсутствуют или недостаточное развитие современных коммуникаций и транспортных средств для организации подвоза обучающихся к школе негативно влияет на организацию образовательного процесса. Бедность фонда школьной библиотеки (часто единственной на несколько деревень), информационный дефицит являются тормозом для обучения многих сельских школьников. Продолжение образования в вузах перестало быть возможностью для всех желающих сельских школьников в связи с сокращением количества бюджетных мест, а также по причине низких доходов родителей.

Демографическая проблема. Специфику сельской школы определяется также демографическая ситуация в селе. Последовательное сокращение и ликвидация клубов, библиотек, профилакториев и медицинских пунктов, детских садов и яслей, различных предприятий и хозяйство влечёт за собой проблемы безработицы, миграции сельских жителей в поисках рабочих мест. В связи с этим в сельской местности заметно снижается количество школьников, преобладают малокомплектные школы с низкой заполняемостью классов.

Содержание малокомплектной школы является для государства нерентабельным финансовозатратным. Многие школы на данный момент находятся на грани закрытий. Существует истина, что «деревня умирает, когда закрывают школу, оживает она, когда школу открывают». Как

только ликвидируются эти школы, население начинает покидать родные места, переезжая в посёлки, города, где дети смогут получать образование. Другими словами, «деревню лишают будущего». Поэтому сохранение сельских школ означает сохранение и сельского социума, и будущего села.

Закрывая сельскую школу, государство лишает ребёнка возможности учиться рядом с домом, обрекая его на переезд или многолетние ежедневные поездки в любую погоду в отдалённую школу. Этот факт отражается на здоровье школьника, ожидающего автобус в мороз и слякоть на дороге в школу. Среди сельских школьников наблюдается тенденция к ухудшению здоровья (кроме ежедневных перевозок влияют недостаточное питание, учебные перегрузки, неполноценный отдых, стрессы и др.).

Таким образом, сохранение и развитие всех видов сельских школ обеспечивает конституционное право каждого сельского школьника на образование, означает сохранение сельского социума и будущего села.

Проблемы кадрового характера. В сельской школе сегодня существует дефицит и непостоянство квалифицированных педагогических кадров. Увеличивается доля учителей-неспециалистов в сельской школе. Многие учителя ведут от двух до семи предметов вне зависимости от базового образования. При остром дефиците педагогов-специалистов и недостаточной нагрузке учителя ведут «свободные предметы», что сказывается на качестве образования сельских учащихся. Получается, что необходимо готовить в вузе такого специалиста, который смог бы в условиях неукomплектованной кадрами сельской школы стать высококвалифицированным учителем по нескольким предметам одновременно.

Острая проблема недостатков учителей специалистов в сельской школе связана также с фактом того, что педагогический корпус стареет. (Средний возраст учителя в МОУ «Малиновская ООШ» – 40 лет), так как выпускники педагогических вузов и школ часто не переступают пороги

сельской школы. Дипломированных специалистов, желающих работать в сельской школе, становится всё меньше.

Обостряет проблему нехватки молодых специалистов неподготовленность выпускников к работе в условиях сельской школы и жилищный вопрос учителя в сельской местности. В последние годы в Челябинской области молодым специалистам предоставляются льготы по коммунальным услугам, предоставляются подъемные в размере 5000 рублей, на разряд выше оплачивается их труд. Однако в целом уровень жизни и заработной платы отстают от потребностей молодых учителей.

Таким образом, сегодня критическим для сельской школы становится отсутствие и недостаток кадрового резерва. Актуальными для сельской школы являются социальные проблемы сельского жителя. Экономический кризис в стране отразился на семье, так как забота о детях постепенно стала вытесняться вопросом о выживании, безответственность за будущее детей стала следствием многочисленных разводов. (20 % обучающихся школы растут в неполных семьях). Это говорит о социальной трансформации института семьи.

Происходит увеличение уровня подростковой преступности, алкоголизма и наркомании несовершеннолетних. Причиной правонарушений и безнадзорности подростков является критическая социальная ситуация в селе, которая выражается в материальной сфере (нищете значительного количества семей) и духовной сфере (утрата традиционных ценностей и идеалов нашего общества). Данные социальные проблемы являются также следствием недостатка или отсутствия профилактики преступности среди несовершеннолетних комиссией по делам несовершеннолетних и сотрудников милиции. Недоработки в этой области объясняются слабым финансированием, высокой текучестью кадров среди работников полиции, работающих с несовершеннолетними.

Специальное внимание необходимо уделить вопросам организации образования в условиях села. Современному исследователю социально-педагогических проблем важно опираться на прогрессивные идеи, изложенные в трудах ученых, организаторов работы сельских школ конца XIX – начала XX вв.: А. Ф. Иванова [49], С. А. Рачинского [85], В. А. Сухомлинского [100], Л. Н. Толстого [104].

В специфике труда педагога сельской школы следует учитывать некоторые особые условия: своеобразие общественных отношений на селе, уклад жизни и производственной деятельности сельского населения, психологические особенности сельского школьника, малочисленность классов и др. Отдельные формы обучения и воспитания, зарекомендовавшие себя в обычной школе, на селе становятся менее эффективными и не позволяют достичь качественных результатов.

Учителя, работающие в малочисленных классах, испытывают ряд затруднений при планировании и проведении уроков, сталкиваясь с проблемами выбора оптимального темпа обучения, объёма и логики рассмотрения учебного материала.

Вопросом характеристики сельской школы занимались такие авторы как В. Г. Бочарова [21], М. П. Гурьянова [34]. Они говорили о том, что особенности сельской школы обуславливают постановку инновационных задач модернизации для сельских малокомплектных школ, к числу которых можно отнести развитие дидактической системы в рамках разновозрастного обучения, воспитательной системы путём разновозрастных коллективов, введение новой системы оплаты труда в условиях нормативно-подушечного финансирования и др. При этом преимущественно проявляемый уровень профессионально компетентности педагогов по данным вопросам можно характеризовать на уровне грамотности.

Реализация задач модернизации образования осуществляется педагогами, что напрямую связано с вопросами организации профессионального роста для работающих учителей в сельских школах.

Вопросы подготовки специалистов для решения задач модернизации образования в сельских малокомплектных общеобразовательных учреждениях рассматривались в различных аспектах. В работах В.Г. Бочарова [21], М.П. Гурьяновой [34] и др. были разработаны комплексные характеристики сельской школы, что позволило выявить инновационные задачи модернизации малокомплектных школ данного вида ООУ.

Модели подготовки специалиста для работы в сельской школе (направленные на повышение, углубление, расширение предметного знания педагога (учитель широкого профиля), углубление знаний по интегрированным курсам психологии и педагогики (специальная педагогика, коррекционная педагогика, олигофренопедагогика и т.д.), организацию специализированной подготовки в области воспитательной и социальной работы и др.) были разработаны В. Ф. Авдеевым [4], Л. Н. Байбородовой [13], В. Б. Бочаровой [21] и др. При этом остались неизученными вопросы специфики формирования, структуры и содержания профессиональной (психолого-педагогической) компетентности педагогов для решения инновационных задач развития сельской школы.

Можно говорить о том, что выявленные недостатки в теории и практике формирования профессиональной компетентности педагога для решения задач модернизации образования в сельских школах объективно обусловлены наличием противоречий между:

Потребностью общества в педагогах, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности для работы в малокомплектных школах в условиях полидисциплинарности, интегративности, межпредметности, использования разновозрастных технологий обучения,

и недостаточным уровнем подготовки учителей к решению задач модернизации сельских малокомплектных общеобразовательных организаций

Разработанными моделями формирования профессиональной компетентности учителей и их неадаптированностью к условиям функционирования сельских школ

Необходимостью повышения качества, доступности, эффективности образовательных услуг сельской школы и низкой степенью разработанности условий формирования профессиональной компетентности учителей для решения задач модернизации данного вида ОУ.

1.3 Теоретико-методологические подходы к процессу управления развитием профессиональной компетентности педагога

Психолого-педагогические исследования проблем профессиональной подготовки будущих учителей многоаспектны и влекут за собой разнообразные подходы к их анализу. Это определило осознание того, что в современных условиях процесс профессиональной подготовки требует переосмысления имеющегося научного опыта и развития новых педагогических идей и иных методологических позиций, обусловленные сменой образовательной парадигмы. В связи с этим проблема совершенствования профессиональной подготовки учителя является актуальной и выделяется в число приоритетных направлений современной научной мысли.

По результатам международного проекта TUNING [1], в рамках которого осуществляется поиск общеевропейских методологических подходов к проектированию компетенций, определены 30 видов компетенций, объединенных в три группы: системные, инструментальные, межличностные. В макете стандарта высшего профессионального образования России по направлению «Педагогическое образование»

компетенции представлены двумя группами: универсальные и общепрофессиональные. Универсальные компетенции подразделяются на общенаучные, инструментальные, социально-личностные, общекультурные.

Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций бакалавра педагогического образования необходимо для его становления как педагога, развития его педагогических знаний и умений, овладения способами педагогического сопровождения образовательного процесса. Но для того, чтобы педагог стал предметником, владения только учебным материалом, конечно, не достаточно. Педагог, в первую очередь, должен обладать знаниями, умениями и навыками в области специальных дисциплин в объеме, необходимом для профессиональной деятельности, т.е. у него должны быть сформированы специальные компетенции, которые подчеркивают специфику предметной области.

Необходимо отметить, что на современном этапе, наряду с рассмотрением вопросов классификации компетенций, не достигнуто единого мнения по поводу того, какой использовать термин для обозначения компетенций педагога в предметной области знаний, характеризующий конкретный профиль профессиональной подготовки. Так, по тексту рассмотренных источников можно увидеть: предметные, специализированные, профильные, функциональные, узкопрофессиональные компетенции; предметно-деятельностная компетентность – И. А. Зимняя [48]; предметный компонент компетентности – В. А. Адольф [8]; специальная компетентность А. П. Тряпицына [85]; предметно-методологическая компетенция – Н. Л. Галеева [27]; предметные образовательные компетенции – А. В. Хуторской [116]. Можно утверждать, что все перечисленные термины являются идентичными, их можно рассматривать как обладающие одинаковым значением. Наиболее приемлемым для

обозначения арсенала компетенций педагога назовем понятием «специальные компетенции».

Исходя из отмеченных соображений, мы разделили все компетенции, которые должны быть сформированы у будущего учителя на три блока: 1) универсальные компетенции с последующим делением их на общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные; 2) общепрофессиональные; 3) профессиональные компетенции.

Таким образом, помимо универсальных компетенций при подготовке учителя в отдельную группу компетенций выделены общепрофессиональные компетенции, которые вырабатываются в результате освоения психолого-педагогических дисциплин и являются базовыми для всех специалистов педагогического профиля. Сформированные специальные компетенции говорят о наличии у будущих учителей комплекса фундаментальных знаний, умений и навыков, приобретение ими определенного опыта применения полученных знаний в практической деятельности, а также готовность к постоянному повышению уровня своего образования.

Следовательно, процесс профессиональной подготовки учителя в современных условиях требует системного и целостного изучения методологических позиций, центрированных на формировании специальных компетенций. Сегодня методологические подходы выступают в качестве базовых направлений в исследовании профессиональной подготовки учителя и, соответственно, ориентируют на определенную концептуальную базу.

Методологию педагогических исследований в научных источниках определяют как учение о принципах, методах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.

Проведенный нами анализ методологических возможностей существующих на сегодняшний день в педагогической науке подходов в

целом и подходов, используемых в процессе формирования компетенций будущих специалистов, в частности, показало, что теоретико-методологическую основу формирования специальных компетенций учителей составляет компетентностный подход.

Всестороннему обоснованию теоретико-методологических аспектов компетентностного подхода и его роли в высшем образовании посвящены работы И. А. Зимней [48]. Раскрывая сущность компетентностного подхода, И. А. Зимняя обосновывает взаимосвязь последнего с другими подходами и заявляет о «полиподходности» в образовании: «полиподходность» представлена как «методологическая констанция множественности разных подходов к описанию или изучению одного и того же явления или системы» [48]. В контексте нашего исследования определение позиции «полиподходности» означает взаимосвязь на новом методологическом уровне положений компетентностного подхода с реализуемыми в образовании подходами: системный, личностно ориентированный, деятельностный и технологический. Именно эти подходы, являющиеся методологической основой формирования специальных компетенций у будущего учителя, базируются на приоритетах соответствующих теорий и призваны реализовать в качестве исходных оснований все лучшее в заявленном направлении.

Основные положения компетентностного подхода также представлены в работах исследователей В.Н. Введенского [23], И. А. Зимней [48], А. К. Марковой [64], Л. М. Митиной [66], А. В. Хуторского [116] и др.) По мнению ученых, компетентностный подход предполагает соединение в единое целое образовательного процесса и его осмысления, в ходе которого и происходит становление личностной позиции субъекта, формируется его отношение к предмету своей деятельности. Компетентностный подход подразумевает обязательную субъектность. В случае нашего исследования – субъектность педагога, где проявятся сформированные личностные особенности,

заинтересованность и внутренняя готовность к деятельности. Основная идея компетентного подхода заключается в том, что образование должно давать не отдельные разрозненные знания, умения и навыки, а развивать способность, готовность субъекта к деятельности в различных социально-производственных условиях, тем самым формировать компетенцию.

В работах исследователей отмечаются важные характеристики компетентного подхода, которые подразумевают формулировку целей обучения через компетенции, востребованные в профессиональной деятельности:

- использование способностей, позволяющих эффективно осуществлять профессиональную деятельность и успешно выполнять трудовую функцию;
- овладение знаниями, умениями, выявление способностей, необходимых для работы по специальности при сохранении индивидуальности и гибкости в части решения профессиональных проблем;
- развитое сотрудничество с коллегами и активность субъекта в профессиональной межличностной среде;
- интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, оптимальных для выполнения профессиональной деятельности в современных условиях развития общества;
- способность выполнять деятельность эффективно в широком формате контекстов с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, самооценки;
- обладание быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на динамику обстоятельств и вызовы внешней среды;

- обучение в условиях созданного «избыточного информационного поля», где развиваются умения и формируются отношения к изучаемому материалу в условиях неопределенности;
- преобладание самостоятельной деятельности, самообразования;
- использование технологий, способных вырабатывать самооценку деятельности;
- использование индивидуальной, групповой, коллективной деятельности, организация коллективных обсуждений индивидуальной, групповой работы, защита полученных результатов и фиксация достижений;
- учет субъективного опыта при выборе траектории обучения и самообучения;
- целенаправленное развитие рефлексии (познавательной, социальной, психологической).

Реализация вышеуказанного подхода в управленческой деятельности позволила рассмотреть модель с позиций применимости методов, механизмов и средств кооперативного управления и организационно-педагогических условий повышения квалификации

Системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем [75].

Базовым понятием, с которым непосредственно связана реализация системного подхода, является понятие «система». Под системой мы понимаем целостную совокупность элементов, характеризующуюся следующими необходимыми признаками: 1) совокупность элементов отграничена от окружающей среды; 2) между элементами существует взаимная связь; 3) элементы взаимодействуют между собой; 4) элементы в отдельности существуют лишь благодаря существованию целого; 5)

свойства совокупности в целом не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов; 6) свойства совокупности в целом не выводятся из свойств составляющих ее элементов; 7) функционирование совокупности несводимо к функционированию отдельных элементов; 8) существуют системообразующие факторы, обеспечивающие вышеперечисленные свойства [124].

Говорить о том, что системный подход будет одним из ключевых в нашем исследовании нам позволяет то, что на педагогическую компетентность влияют различные факторы, что является одной из важнейших проблем в исследовании системы. Системные факторы представляют собой все явления, силы, процессы, связи и т.д., которые приводят к образованию системы. В настоящее время принято выделять внешние и внутренние системообразующие факторы, и мы уже говорили о том, что на педагогическую компетентность как на систему влияют внешние и внутренние факторы.

Еще одной причиной для применения именно системного подхода в нашем исследовании стало и то, что педагогическая компетентность как система включает в себя некоторые компоненты, которые сами по себе являются элементарными единицами, но лишь вместе, в системе, они начинают составлять функционирующий механизм, целостную систему.

Говоря о системном подходе, Е. Н. Степанов справедливо отмечает: «представляется очевидной необходимость использования системного подхода в педагогической науке и практике, ведь педагоги постоянно находятся и действуют в мире систем» [98].

Система (от греч. – целое, составленное из частей; соединение) – совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует определенную целостность, единство. Первые представления о системе возникли в античной философии, выдвинувшей онтологическое истолкование системы как упорядоченности и целостности бытия.

При определении понятия системы необходимо учитывать теснейшую взаимосвязь его с понятиями целостности, структуры, связи, элемента, отношения, подсистемы и др. Понятие системы имеет чрезвычайно широкую область применения (практически каждый объект может быть рассмотрен как система), поэтому, рассуждая о системе, необходимо выразить основные системные принципы: целостности (принципиальная несводимость свойств системы к сумме свойств составляющих её элементов и невыводимость из последних свойств целого; зависимость каждого элемента, свойства и отношения системы от его места, функций и т. д. внутри целого), структурности (возможность описания системы через установление её структуры, т. е. сети связей и отношений системы; обусловленность поведения системы не столько поведением её отдельных элементов, сколько свойствами её структуры), взаимозависимости системы и среды (система формирует и проявляет свои свойства в процессе взаимодействия со средой, являясь при этом ведущим активным компонентом взаимодействия), иерархичности (каждый компонент системы в свою очередь может рассматриваться как система, а исследуемая в данном случае система представляет собой один из компонентов более широкой системы), множественности описания каждой системы (в силу принципиальной сложности каждой системы её адекватное познание требует построения множества различных моделей, каждая из которых описывает лишь определенный аспект системы) и др.

Каждая система характеризуется не только наличием связей и отношений между образующими её элементами, но и неразрывным единством с окружающей средой, во взаимодействии с которой система проявляет свою целостность. Иерархичность, многоуровневость, структурность — свойства не только строения системы, но и её поведения: отдельные уровни системы обуславливают определенные аспекты её поведения, а целостное функционирование оказывается результатом взаимодействия всех её сторон и уровней. Важной особенностью

большинства систем, особенно живых, технических и социальных, является передача в них информации и наличие процессов управления [112].

Системный подход является одним из ключевых при рассмотрении процесса управления развитием повышения квалификации педагогов сельской школы.

Управление повышением квалификации педагогов – это процесс целенаправленной реализации в образовательной организации стратегии управления, направленной на формирование определенных компетенция педагога.

Формирование компетенция педагога предусматривает взаимодействие потребностей и требований профессиональной образовательной организации с потребностями и интересами конкретного педагога – только в этом случае этот процесс будет эффективным.

Осознание личной ответственности педагогического работника за собственное профессиональное развитие не исключает возможности и необходимость управления развитием данного процесса

Главной целью управления развитием профессиональной компетентности педагога является содействие наиболее полной реализации личностного и профессионального потенциала педагога.

Управление профессиональным развитием педагогических кадров начинается и проходит в образовательной организации следующие основные этапы [14].

1. Привлечение, подбор, оформление на работу педагогического персонала.
2. Анкетирование новых (в том числе молодых) педагогов с целью ознакомления всех педагогических работников и оценки социально-психологического климата, выработки предложений по оптимизации организационной культуры.

3. Психологическая диагностика с целью характеристики личностных качеств педагогов.

4. Аттестация педагогического персонала (в установленные сроки) с целью определения степени соответствия компетенций и личностных характеристик педагогов занимаемой должности, выполнения работы и интенсивности рабочей нагрузки, формирования плана обучения педагогических работников по основным направлениям профессионального развития.

5. Включение педагога в кадровый резерв по разным видам деятельности.

6. Планирование персонифицированного профессионального развития педагогов в рамках системы научно-методического сопровождения повышения профессиональной компетенции.

7. Организация обучения педагогических кадров согласно установленным формам.

Итак, охарактеризованная выше совокупность методологических подходов (системного и компетентностного) имеет непосредственное отношение к предмету нашего исследования. Главная особенность проделанной нами работы состоит в том, что, осуществляя процесс профессионального формирования учителя, мы выбрали совокупность методологических подходов, на базе которых происходит выработка положений, которые направлены на совершенствование в целом профессиональной подготовки учителя.

Таким образом, избранные нами подходы не взаимоисключают, а дополняют друг друга. Вместе они ориентируют выбор тактики исследовательских действий по постижению сущности формирования специальных компетенций у учителя.

Выводы по первой главе:

Проблема управления развитием профессиональной компетентности учителя сельской школы на сегодня далека от своего окончательного

решения и требует активного исследования, хотя необходимость постоянного повышения квалификации учителя подкреплено социальным заказом национального проекта «Образование», подпроектом «Современная школа» и другими;

На основе анализа психолого-педагогической литературы были определены основные теоретико-методологические подходы к процессу развития профессиональной компетентности: системный и компетентностный.

На теоретическом уровне определен компонентный состав профессиональной компетентности педагога с учётом требований Профстандарта: необходимые знания, необходимые умения, трудовые действия.

Выявлены следующие особенности формирования профессиональной компетентности педагога сельской школы: подготовка к работе в условиях полидисциплинарности, подготовка к работе в условиях интегративности, межпредметности, подготовка к использованию разновозрастных технологий обучения.

ГЛАВА 2. УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

2.1. Изучение актуального состояния системы повышения квалификации педагогов в сельской школе

Для того чтобы определить уровень профессиональной компетентности учителей сельской школы, педагогам МОУ «Малиновская ООШ» было предложено пройти анкетирование.

На данный момент педагогический коллектив Малиновской школы состоит из 11 учителей, как молодых специалистов, так и стажистов. Среди учителей есть и те, кто работает в школе первый год, однако большинство педагогов работают в этой школе более 10-ти лет.

Для опроса были составлены две анкеты. В первой из них педагогам было предложено ответить на 6 вопросов как открытых, так и с вариантами ответов. Вопросы в первой анкете были посвящены предпочтительным темам и формам повышения квалификации, проводимым мероприятиям по повышению квалификации на базе ОУ, сложностям, возникающим при самообразовании.

Второй опросник предлагал педагогам поразмышлять и определить свой уровень профессиональной компетентности в соответствии с Профстандартом. Опросный лист содержал три блока: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания. Нужно было оценить свой уровень профессиональной компетентности по трёхбалльной шкале, где 3 – владею в полной мере, 2 – владею частично, 1 – испытываю трудности.

Общий анализ первой анкеты выявил то, что большинство учителей не до конца довольны уровнем своей профессиональной компетентностью и испытывают потребность в ее повышении. На вопрос «Удовлетворяет ли

Вас уровень вашей профессиональной подготовки?» 63 % опрошенных ответили «Частично» (рис. 1)

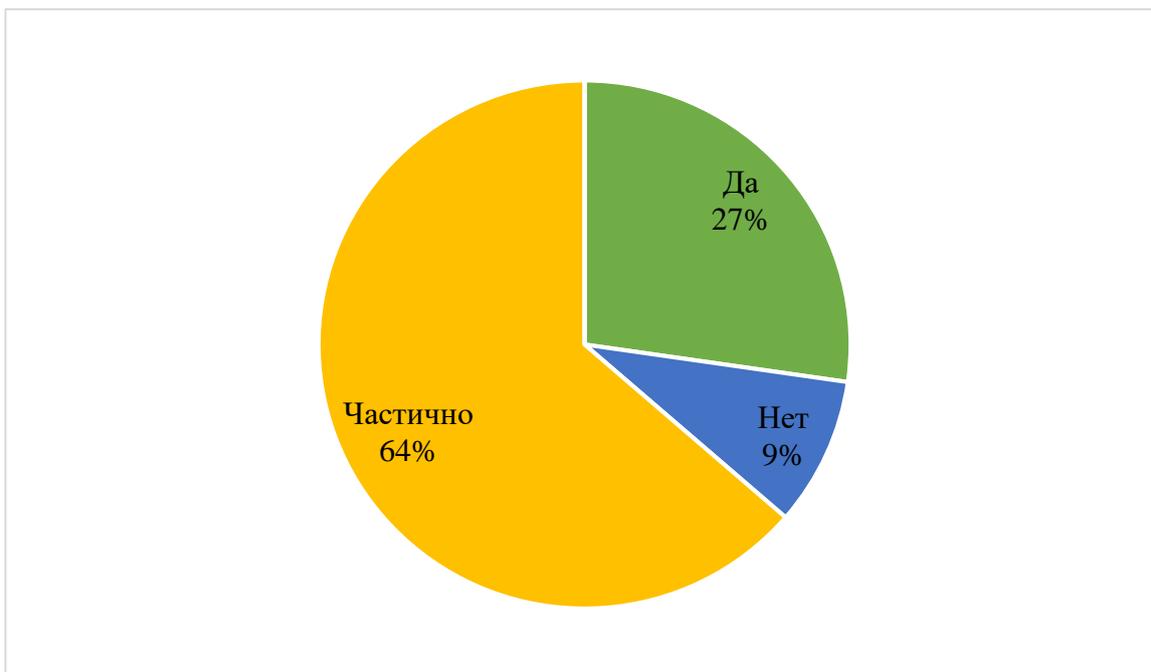


Рисунок 1 – Удовлетворенность учителей своей профессиональной подготовкой

Более трети опрошенных подчеркнуло, что на качество образования обучающихся влияет повышение квалификации педагога в различных областях, однако большинство (63 %) на первое место всё же ставят использования разнообразных форм и методов работы с обучающимися. Этой теме был посвящен вопрос «Что на ваш взгляд способствует повышению качества образования обучающихся?»

Не можем не отметить, что два этих фактора, безусловно, связаны между собой, так как грамотное использование различных методов работы с обучающимися, умение подобрать их, исходя из возможностей и потребностей каждого ученика – это одно из актуальных направлений повышения квалификации.



Рисунок 2 – Факторы повышения качества образования

В вопросе о формах повышения квалификации педагоги Малиновской школы не пришли к одному мнению. На первое место учителя ставили различные формы, среди которых практико-ориентированный семинар, курсы повышения квалификации, творческие лаборатории и мастер-классы. В вопросе самообразования педагоги всё же пришли к общему мнению, и практически половина опрошенных отметила самообразование как главную форму повышения профессиональной компетентности. Возможно, здесь большую роль сыграла территориальная удалённость сельской школы, которая не всегда позволяет учителям проводить масштабные мероприятия и ставит возможность самообразования с использованием дистанционных технологий на первое место.

Также в опросный лист входил вопрос, посвященный проводимым мероприятиям по повышению квалификации в образовательной

организации.

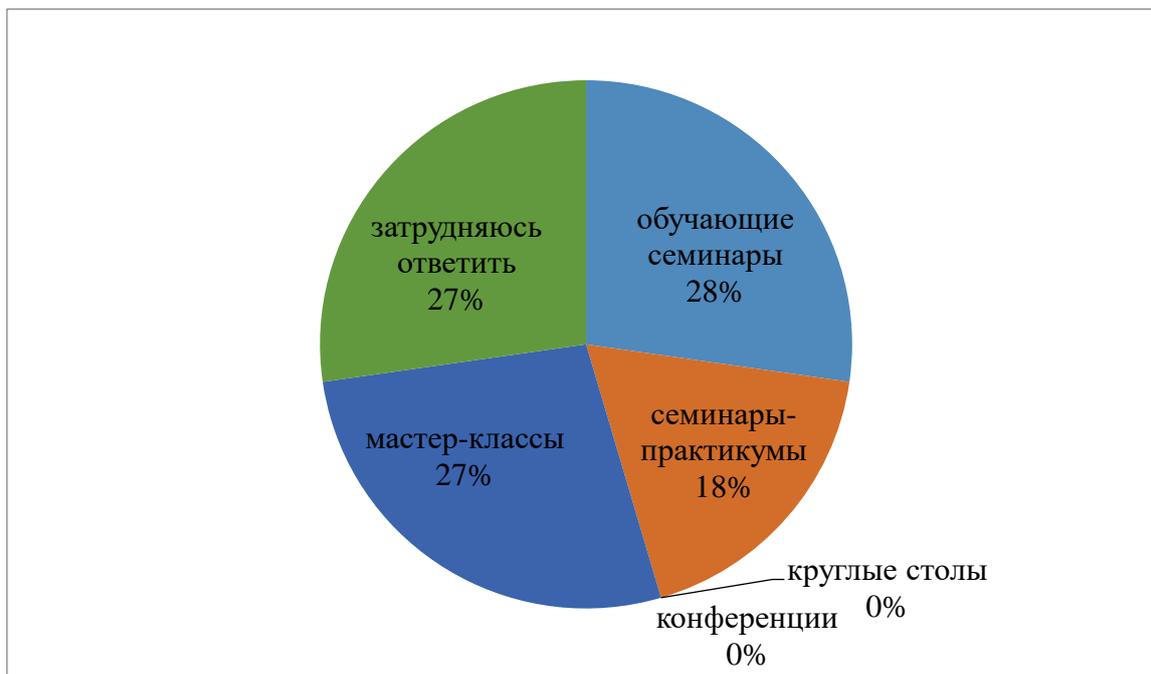


Рисунок 3 – Проводимые мероприятия

Педагоги МОУ «Малиновская ООШ» столкнулись с затруднениями при ответе на вопрос №5. Опыт работы показывает, что курсы повышения квалификации, семинары, вебинары и конференции занимают большую часть работы учителя. Каждый из педагогов школы достаточно часто принимает участие в таких мероприятиях, но вопрос был поставлен так, что необходимо было дать ответ именно по проводимым школам мероприятиям, а их, к сожалению, практически нет. Малиновская школа – одна из самых малочисленных в муниципальном районе, она не является инновационной площадкой и находится в отдалении остальных, что затрудняет администрации и учителям работу по созданию и проведению таких мероприятий. По нашему мнению, этим обусловлено большое участие наших педагогов в курсах, вебинарах преимущественно в онлайн-формате и позволяет сделать вывод о том, что ресурсами МОУ «Малиновская ООШ» можно создать и своё мероприятие по обмену педагогическими опытом и знаниями.

Шестой вопрос был посвящён темам повышения квалификации. Здесь педагоги давали самые разнообразные ответы (рис. 2).



Рисунок 4 – Актуальные темы повышения квалификации

Изучив диаграмму, можем сделать вывод, что педагогам интересны самые различные темы и они готовы развиваться в профессиональном плане. У каждого учителя, как и у ученика, свои потребности и возможности, исходя из которых и необходимо подбирать индивидуальный маршрут профессиональной подготовки.

Таким образом, результаты первого анкетирования чётко обозначили проблему: управленческому коллективу школы необходимо по-новому посмотреть на реализацию непрерывного образования учителей по всем направлениям, используя различные формы и методы.

Опрос с помощью «Листа самооценки учителя в соответствии с требованиями Профстандарта педагога» позволил проанализировать то, насколько, по мнению самих педагогов, можно считать, в современной сельской школе выполняются требования этого документа. Опросный лист состоял из 27 пунктов, каждый из которых соответствовал той или иной компетенции. Учителю предлагалось оценить свой уровень овладения этой компетенцией по трёхбалльной шкале, где 3 – владею компетенцией в полной мере, 2 – владею частично, 1 – испытываю трудности.

Первый блок опросного листа был посвящён трудовым действиям, среди которых были перечислены планирование проведения занятия с учётом содержания основной общеобразовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся; проведение занятий с учетом учебного плана и РП учебных предметов; применение информационно-коммуникационных технологий; осуществление объективной оценки образовательных результатов в соответствии с ФГОС; обеспечение полноценного участия обучающихся (в т.ч. с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности; осуществление взаимодействия с родителями; профессиональное сотрудничество с коллегами в вопросах обучения. В соответствии с ответами педагогов, можем сделать вывод, что наибольшие затруднения вызывает проведение урока с учётом особенностей обучающихся. В Малиновской школе на данный момент обучается 3 детей с ОВЗ, все они учатся в общеобразовательных классах, соответственно, учитель на уроке должен работать с детьми различного уровня развития. Проблема обостряется тем, что ни один из педагогов на данный момент не имеет соответствующей подготовки в данном вопросе, т. е. полностью отсутствует курсовая подготовка учителей по тематике «Работа с детьми ОВЗ».

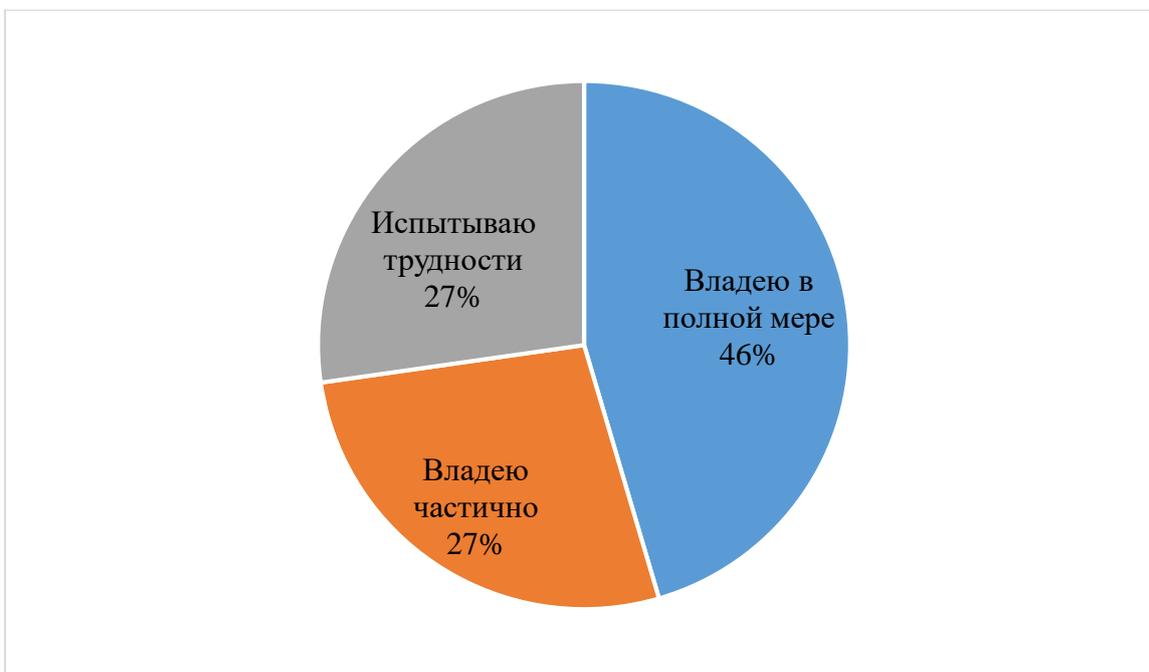


Рисунок 5 – Сформированность компетенций в сфере работы с детьми ОВЗ

Самыми освоенными трудовыми действиями, по мнению педагогов, стали планирование проведения занятия с учётом содержания основной общеобразовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся; проведение занятий с учетом учебного плана и РП учебных предметов; применение информационно-коммуникационных технологий; осуществление объективной оценки образовательных результатов в соответствии с ФГО (66 % педагогов отметили вариант «владею в полной мере»).

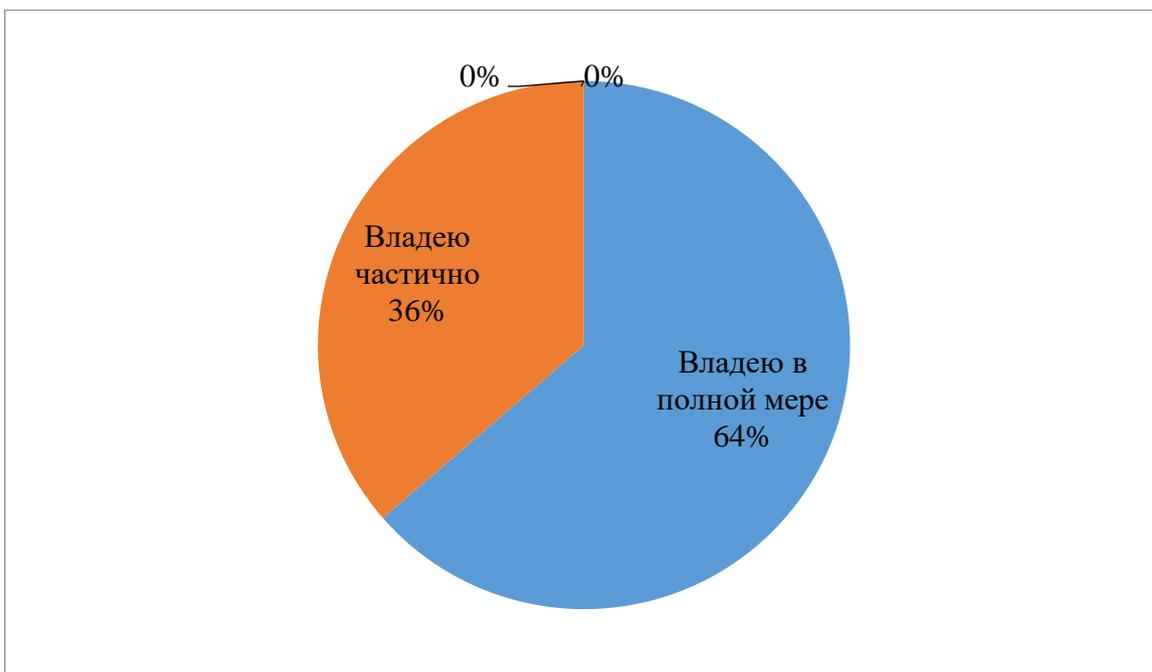


Рисунок 6 – Владение контролем и оценкой учебных достижений

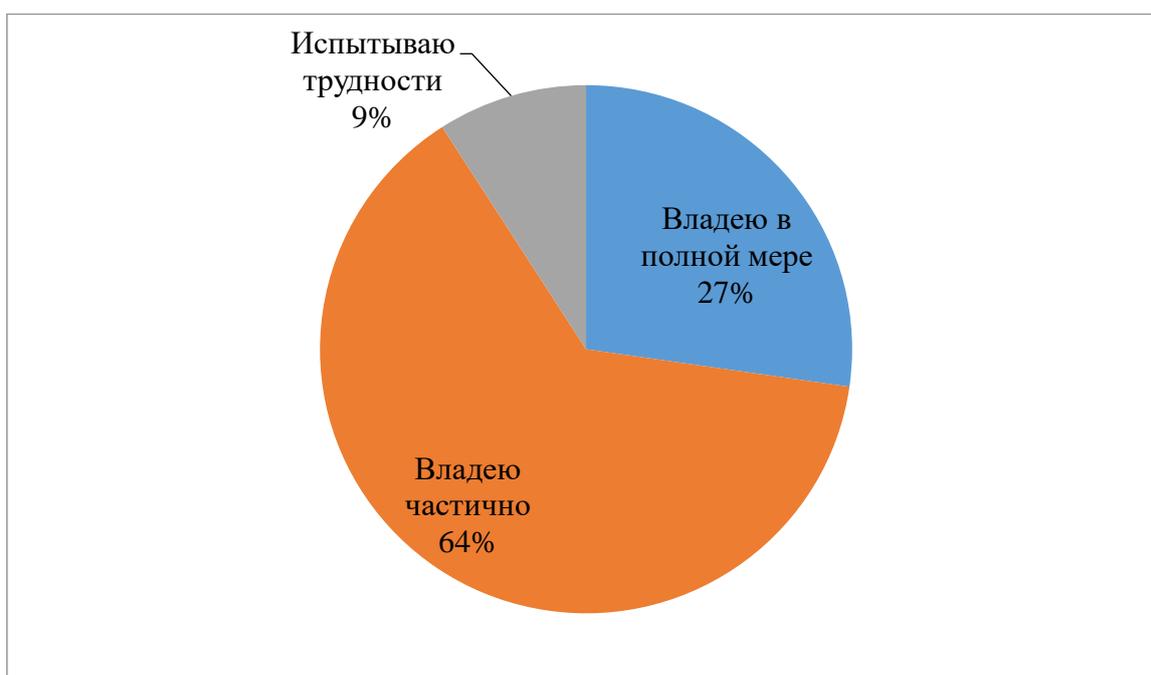


Рисунок 7 – Владение действиями по формированию УУД

В области «необходимые умения» мы перечислили такие функции, как: выбирать и применять ИКТ, осуществлять планирование учебной деятельности в соответствии с целями и задачами, применять современные методики преподавания, осуществлять выбор и корректировку форм обучения, оказывать индивидуальную помощь обучающимся, формулировать запросы специалистам на оказание психолого-

педагогической, социально-педагогической и коррекционно-развивающей помощи. В такой части самую частую оценку «владею в полной мере» получили такие пункты, как владение различными формами работы с обучающимися, осуществление планирования учебной деятельности в соответствии с целями и задачами и «оказание индивидуальной помощи обучающимся».

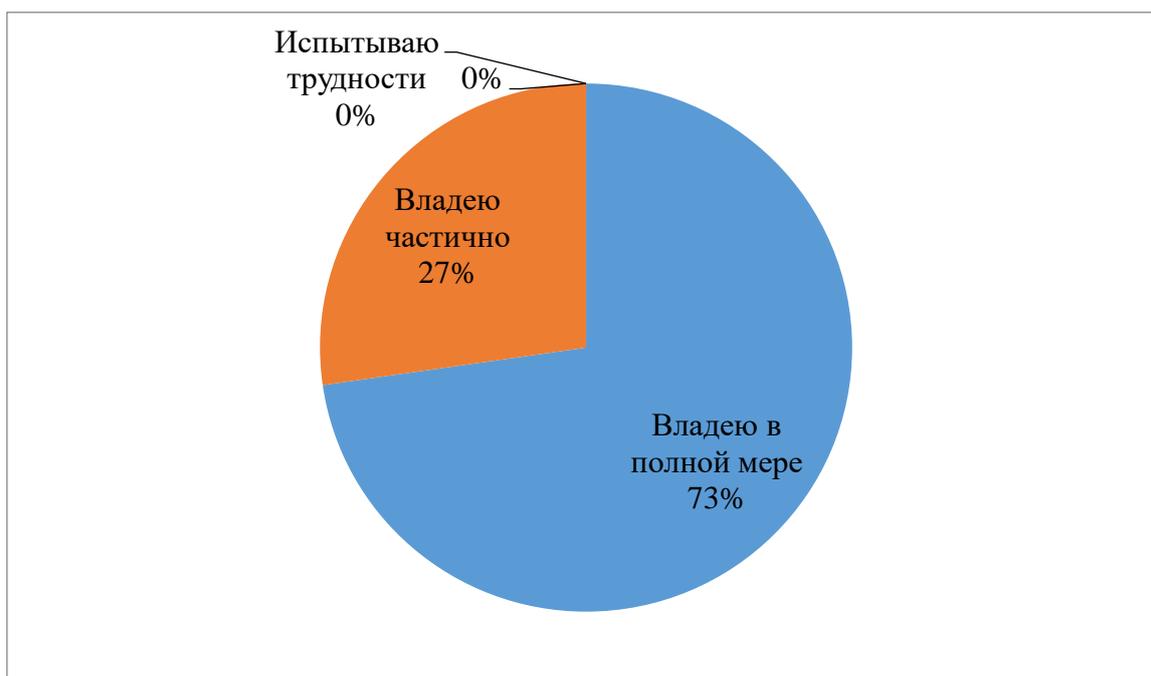


Рисунок 8 – Владение различными формами и методами обучения (проектная деятельность, эксперименты, практика)

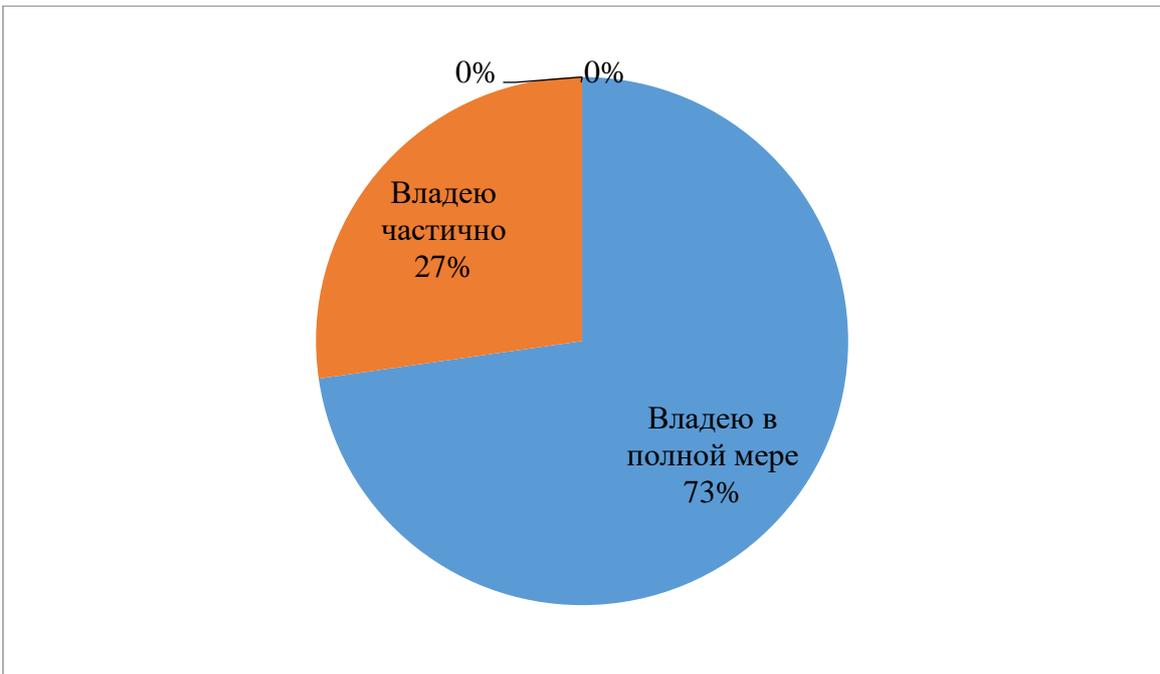


Рисунок 9 – Применение современных психолого-педагогических технологий

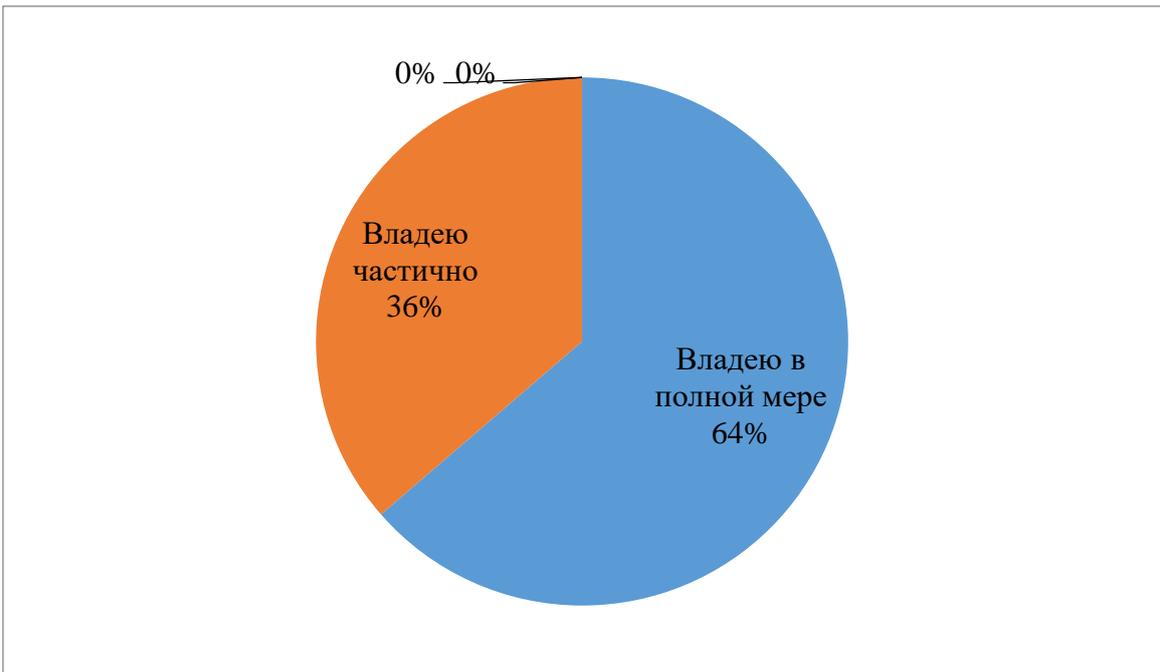


Рисунок 10 – Организация различных видов внеурочной деятельности

Самым объемным в нашей анкете стал раздел «Необходимые знания». Сюда мы включили знания нормативных документов в области образования и трудового законодательства: законодательство РФ о правах ребёнка, об образовании, трудовое законодательство; содержание ФГОС; педагогические обоснованные формы и методы обучения; содержание

учебного предмета; содержание РП по учебному предмету; современные технологии и методики обучения; методика обучения учебному предмету; возрастные, психологические и другие особенности обучающихся; нормативно-правовые акты об организации обучения и развития детей с ограниченными особенностями здоровья; основы психодидактики и поликультурного образования; принципы, методы и инструменты оценивания образовательных результатов обучающихся; требования профессиональной этики; санитарно-эпидемиологические правила и нормативы; правила и нормы охраны труда, техники безопасности, противопожарной защиты, требования антитеррористической защищённости. Наибольшее количество ответов «испытываю трудности» здесь получил пункт «Особенности психодидактики и поликультурного образования». Несмотря на то, что поликультурное образование – это актуальная проблема современной школы, учителя испытывают трудности в этом вопросе, так как эта тема недостаточно охвачена семинарами, вебинарами и другими формами повышения квалификации.

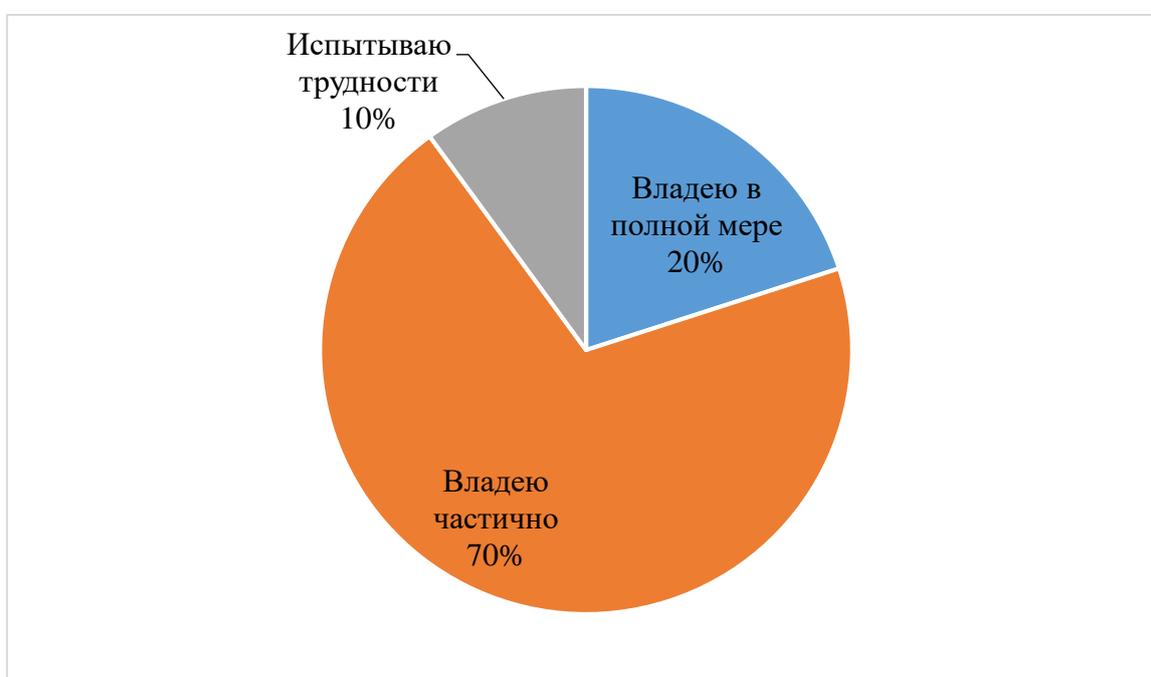


Рисунок 11 – Знание особенностей психодидактики и поликультурного образования

Самыми легко усвоенными педагогами в этой части стали знания в области требований профессиональной этики (здесь ответ «владею в полной мере» выделили 80 % опрошенных), санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (90 %), правила и нормы охраны труда (80 %). Можем сделать вывод, что эти нормы так высоко оценены учителями, так как которые не меняются с годами и имеют прямую практическую значимость.

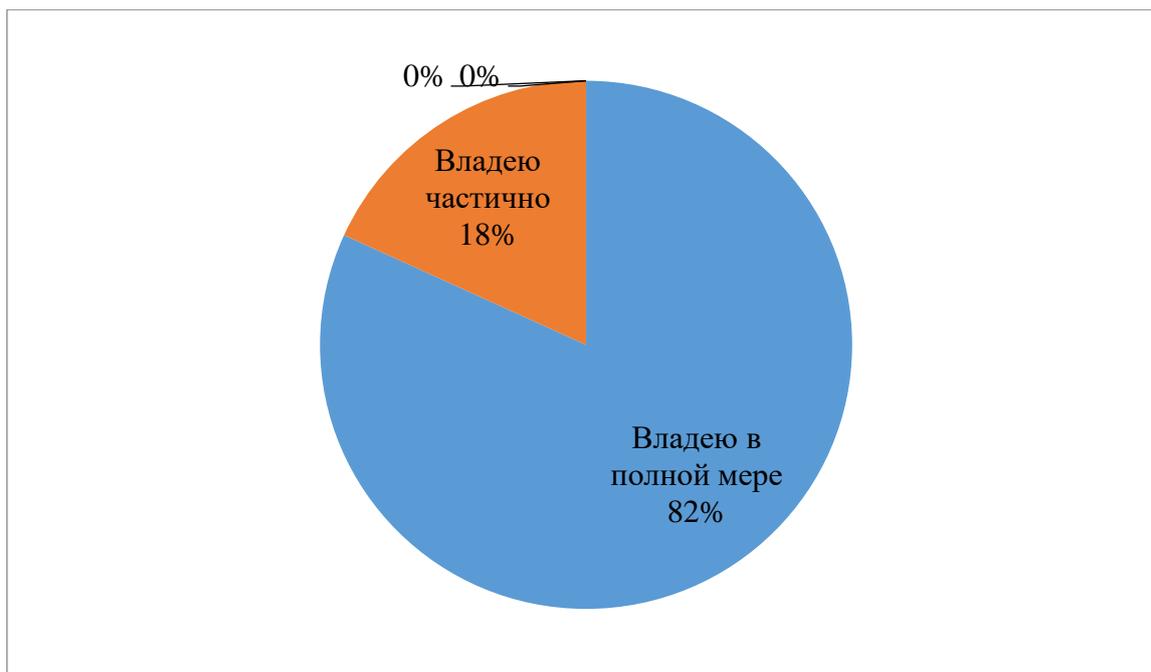


Рисунок 12 – Знание нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей

Таким образом, с помощью такого метода как анкетирование нашли подтверждение ранее озвученной проблеме – недостаточный уровень профессиональной компетентности педагога. Также нам удалось уточнить основные направления и темы повышения квалификации, которые интересны и востребованы педагогами. Именно на отработку этих знаний, умений и действий будет направлен проект повышения квалификации учителей Малиновской школы.

На данный момент система повышения квалификации педагогов включает в себя такие основные формы, как вебинары, курсы повышения квалификации (очные, очно-заочные, заочные), семинары, мастер-классы,

тренд-сессии, конкурсы педагогического мастерства, конференции (очные и онлайн).

Вебинар как информационная интернет-технология в последние несколько лет стал очень популярен, поскольку позволяет решать актуальные задачи. Он позволяет экономить время, насытить информацию различным иллюстративным материалом: графиками, видео, гиперссылками, презентациями). Кроме того, вебинар позволяет одновременное общение в чате, онлайн подключение других спикеров (ведущих, экспертов) демонстрацию участникам экрана компьютера, подключение интерактивной доски для рисования, выделения области и прочего.

Вебинар представляет собой онлайн-мероприятие (семинар, лекцию, совещание), организованное при помощи дистанционных технологий в режиме реального времени. Каждый участник может находиться дистанционно от ведущего спикера, что является несомненным плюсом такой формы повышения квалификации.

Для участия в вебинаре необходимо наличие следующих средств:

- устройство с браузером (компьютер, ноутбук, планшет, смартфон), подключенное к интернету,
- гарнитура (наушники и микрофон),
- видеокамера.

Участники вебинара в оговоренное время подключаются к виртуальной комнате, используя установленное программное обеспечение и таким образом попадает в виртуальную «аудиторию», объединяющую всех участников. Существуют платформы, которые позволяют записывать вебинар и это дает возможность участникам посмотреть его в любое удобное время. В таблице мы привели основные площадки для вебинаров и сравнили их.

Таблица 2 – Площадки для проведения вебинаров

Площадка	Плюсы	Минусы
Skype для бизнеса	Позволяет пригласить 250 участников, Имеет русский интерфейс	Является платной, включает в себя два тарифа
Zoom Meeting	Бесплатный тариф, возможность делить участников на подгруппы	Бесплатный тариф прерывает вебинар каждые 30 минут
Webinar	Удобный файловый менеджер с общими папками. Подключение до 8-ми одновременных докладчиков.	Пользователи говорят о сильном зависании и большом количестве ошибок
MyOwnConference	Бесплатный тариф, запись экрана	Неудобные ограничения в бесплатной версии, ограниченное количество подключений

Как мы видим, некоторые из площадок имеют функцию прерываться связь видеоконференции каждые 30 минут. Это доставляет большие неудобства пользователю, ведь некоторые вебинары длятся достаточно долгое время.

По длительности вебинары можно разделить на 3 группы:

Кроткосрочные – длительностью не более часа. Такие вебинары укладываются в схеме – один урок, это одна мысль (задача, понятие, прием). На наш взгляд такие вебинары являются самыми продуктивными, так как такая длительность позволяет вместить в вебинар все самое важное.

Средние – длительностью от 1 часа до 2-х.

Длиительные – длительностью более 3-х часов. Автор пытается вложить максимум того, что знает в один вебинар, и часто затягивает время вещания. Участники, зная, что выступление затянется, на следующие вебинары идут неохотно и ждут, когда пришлют записи. Ведь записи можно посмотреть в ускоренном темпе или по частям. Так теряется

главная ценность вебинара – живое общение, возможность обменяться мнениями, получить ответы на вопросы здесь и сейчас.

По тематике вебинар, как и другие формы повышения квалификации, может быть абсолютно разнообразным. Чаще всего темой вебинара выбирается злободневный вопрос, новая технология, нормативно-правовое обеспечение какого-либо аспекта образования. Проведенное нами анкетирование педагогов МОУ «Малиновская ООШ» позволяет нам сопоставить предлагаемые различными организациями вебинары по тематике и те направления, которые интересны в рамках повышения квалификации педагогам (Таблица 2).

Таблица 2 – Сопоставление предлагаемых вебинаров и интересов педагогов (тематически)

Тема вебинара	Интересующая педагогов тема
1	2
«Воспитательный ресурс предмета ОРКСЭ»	Подготовка обучающихся к ОГЭ
«Лучшие региональные практики дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью»	Проведение урока с учётом особенностей обучающихся
«Опыт организации профессионально-трудовой подготовки и профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушения интеллекта), как средство формирования их жизненных компетенций»	Предметные педагогические технологии
«Стратегии поддержки детей с аутизмом»	Реализация ФГОС
«Применение коучинговых технологий в образовательных организациях»	Реализация профильного обучения
«Проектное управление образовательной организацией в свете реализации концепции непрерывного экологического образования»	Воспитательные технологии
«Обучение детей английскому языку в раннем возрасте»	Особенности психодидактики и поликультурного образования
«Алгоритмика. Будущее начинается сегодня»	

Продолжение таблицы 2.

1	2
Модель образовательного технопарка «РОСТ», обеспечивающая достижение современного качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья»	
«Совершенствование индивидуальной методической системы педагогов дополнительного образования в условиях формирования цифровой среды организации дополнительного образования»	
«Как преодолеть эмоциональное выгорание»	
«Инклюзия и аутизм. Основные принципы. Рабочие модели обучения ребенка с РАС в ДОУ и СОШ»	
«Соблюдение законодательства РФ в части доступа в Интернет в образовательных организациях»	
«Функциональная грамотность»	

В качестве основы мы взяли предложенные вебинары от Регионального центра оценки качества образования (г. Челябинск), инновационной площадки МОУ «Полетаевская СОШ» (Сосновский район, Челябинская область), Центра непрерывного образования и инноваций (г. Санкт-Петербург), образовательного центра «Педагоги России: инновации в образовании» (г. Екатеринбург), «АСП-Центр дистрибьюции» (г. Екатеринбург), «Центр развития молодежи» (г. Екатеринбург)

Таким образом, мы видим, что во многом образовательные потребности педагогов не удовлетворяются. Темы вебинаров не соответствуют запросам учителей, дублируют друг друга, раскрывая узкие непрактические аспекты работы. По результатам анкетирования и опросного листа мы можем сделать вывод о том, что наибольшей коррекции и развития требуют практические аспекты работы, именно они вызывают наибольший интерес среди учителей, однако в вебинарах раскрываются редко и не в полном объеме.

По сравнению с курсами и другими формами повышения квалификации, вебинар имеет ряд преимуществ. Среди них физический и психологический комфорт, доступность (как территориальная, так и материальная). Говоря о минусах, нельзя не отметить техническую составляющую: любой перебой с электричеством или потеря соединения Интернета может обернуться срывом онлайн-встречи. Таким образом, вебинар никогда не станет равнозначным аналогом семинара, но будет дополняющей, порой, единственно доступной частью построения корпоративного или личностного обучения, маркетинговых исследований и других форм полезного общения.

Сейчас вебинар – один из самых популярных форматов повышения квалификации, но в то же время и самый приевшийся педагогам. Обилие вебинаров (платных и бесплатных), их большая длительность, навязанность руководящими органами привели к тому, что многие педагоги относятся к вебинарам поверхностно.

Немаловажной и одной из самых популярных форм повышения квалификации являются курсы. Курсы повышения квалификации – это мероприятие, направленное на обновление и усовершенствование как практических, так и теоретических навыков и знаний, предназначенное для специалистов, уже имеющих диплом ВУЗа и, чаще всего, определенный опыт работы. Обучение на подобных курсах проходит стандартно: сначала происходит освоение материала в рамках заявленной темы, затем слушатель сдает экзамен или зачет. Дополнительное образование практически всегда является платным, его может предлагать учебный центр, ВУЗ или даже отдельный квалифицированный специалист.

Чаще всего курсы повышения квалификации проходят очно, но в последнее время стали актуальны и очно-заочные, и заочные курсы. Заочные курсы позволяют получить диплом о повышении квалификации без отрыва от производства, что в условиях малокомплектной сельской школы является очень актуальным.

По длительности курсы повышения квалификации можно разделить на 3 вида:

- краткосрочное повышение квалификации. Представляют собой тематическое обучение, которое затрагивает отдельную область знаний или вопрос, актуальный на данном производстве. Длится эти курсы не менее 72-х часов, по их завершении проводится проверочная работа или испытание, а также выдается удостоверение;

- длительное повышение квалификации. Предполагается всестороннее изучение всех аспектов заявленной темы, в том числе практическое. Обучение длится 100–500 часов и завершается выдачей соответствующего свидетельства;

- ускоренное повышение квалификации. Это может быть тренинг или семинар — единственный или цикл, цель которого – дать работнику возможность как можно быстрее адаптироваться к новым рабочим условиям, будь то оборудование, стандарты, методы работы и т. п. Обычно на подобных тематических семинарах рассматривается одна конкретная проблема. На ее изучение отводится не менее 72-х и не более 100 часов, доказательством прохождения обучения является удостоверение.

Минусом курсов повышения квалификации является их высокая стоимость по сравнению с другими формами. Чаще всего такие курсы подразумевают очное присутствие слушателя, что отрывает его от работы и создает проблемы, так как в сельской школе преподаватель предмета чаще всего не имеет замены. В качестве последствия может проявиться снятия с расписания уроков того учителя, который проходит курсы, что негативно сказывается на качестве образования. По опыту, курсы повышения квалификации проводятся по одному предмету и включают в себя множество теории, которая не актуальна для учителя, так как уже известна ему. Многие учителя в качестве недостатка курсов повышения квалификации отметили их затянутость, обилие теории. Также для

сельского учителя важно расположение обучающего заведения, так как территориально добираться до места проведения курсов может быть трудно и даже невозможно.

На курсы повышения квалификации педагог направляется не по собственному желанию, а по квоте, данной Управлением образования. Каждый педагог должен проходить повышение квалификации по преподаваемому предмету раз в три года. С одной стороны, это ограничение позволяет учителям иметь актуальную подготовку по предмету, с другой стороны педагоги, желающие повысить свою квалификацию «вне очереди», такую возможность не имеют.

Еще одной формой повышения квалификации является «мастер-класс» – это интерактивная форма обучения и обмена опытом, объединяющая формат тренинга и конференции.

Мастер-класс – (от английского masterclass: master – лучший в какой-либо области + class – занятие, урок) – современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-класс отличается от семинара тем, что, во время мастер-класса ведущий специалист рассказывает и, что еще более важно, показывает, как применять на практике новую технологию или метод. Очевидно, таким образом, что мастер-классы не показывают, а проводят. Мастер-класс проводит эксперт в определённой дисциплине для тех, кто хочет улучшить свои практические достижения в этом предмете. Смысл мастер-класса состоит в том, что мастер своего дела, известные действующие специалисты, делятся со слушателями какой-либо уникальной методикой, которая применялась и успешно внедрялась лично ими.

Методика проведения мастер-классов не имеет каких-то строгих и единых норм. В большинстве своем она основывается как на интуиции ведущего специалиста, так и на восприимчивости слушателя.

Мастер-класс – это двусторонний процесс и отношения «преподаватель – слушатель» являются абсолютно необходимыми. Непрерывный контакт, практически индивидуальный подход к каждому слушателю – вот то, что отличает мастер-классы от всех остальных форм и методов обучения.

Проведение мастер-класса – это показатель зрелости учителя, демонстрация высокого уровня профессионального мастерства.

Обычно мастер-классы проводятся в составе малой группы (7-15 человек) – это и есть основной минус такой формы. Для нашей модели необходимо предусмотреть возможность участия всех педагогов школы в той или иной степени.

Одной из эффективных форм повышения квалификации является семинар – вид обучения, который подразумевает обсуждение определённой темы, заранее известной всем участникам. Эта форма обучения требует подготовки не только преподавателя, но и всех обучающихся. Она позволяет каждому участнику активно обсуждать заданную тему, искать компромиссы и решения проблем.

Семинар призван решать проблемы методологического и обучающего характера в опоре на научные знания и достижения в профессиональной деятельности.

Как правило, в первой части семинара предоставляется информационный блок, который может включать показ слайдов, иллюстраций или видеороликов. Затем организовывается обсуждение материала. Таким образом, помимо ознакомления с теорией происходит обмен опытом и интерактивное общение специалистов. Именно возможность дискуссии и взаимодействия участников является важным преимуществом семинара и делает его популярным в современной системе

образования. Это способствует систематизации, расширению и углублению знаний. Из минусов семинара можно отметить отсутствие практики во время такой формы работы.

Таким образом, проанализировав большинство форм повышения квалификации педагогов, мы можем сделать вывод о том, что все они имеют свои плюсы и минусы. В своей модели мы постараемся учесть эти аспекты и адаптировать их для учителя сельской школы.

2.2. Модель (система) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации

Для того чтобы создать свою управленческую модель повышения квалификации педагогов, обратимся к уже существующему опыту. К сожалению, нами не были найдены именно модели управления повышением квалификации учителей, поэтому обратим свое внимание на модели повышения квалификации в целом. Обобщим опыт уже существующих моделей повышения квалификации.

Личностно-ориентированная модель дополнительного профессионального образования – предполагающая смещение акцента с передачи нормативного содержания на развитие индивидуальной модели профессиональной деятельности педагога

Каскадная (циклическая) модель повышения квалификации – включающая предкурсовой период (изучение уровня профессионализма), теоретико-практический курс и внедренческий период

Логико-дидактическая модель учебного процесса повышения квалификации, основанная на межличностном взаимодействии всех участников процесса обучения, включении их в различные формы групповой работы и побуждении к рефлексивно-оценочному анализу себя, форм обучения и совместных учебно-познавательных действий [35].

Модель вариативной формы повышения квалификации руководящих работников МОУ описан в статье М. В. Чикуровой.

Модель сетевого взаимодействия ОУ как условие повышения профессиональной компетенции педагога рассматривается в статьях Н. Ф. Стельмах [123] и И. Н. Поповой [100].

Муниципальная модель повышения квалификации, предлагающая структуру комплексной Программы повышения квалификации для ОУ, включающую в себя Индивидуальную образовательную программу

педагога на основе внутришкольной системы повышения квалификации [103].

Модель «Учитель XXI века», предлагаемая руководством ГОУ СОШ №1995 г. Москвы, предполагает создание такой образовательной среды, при которой развитие профессиональной компетентности учителя средствами школы и ее партнеров будет наиболее адекватно соответствовать современным требованиям системы образования [86].

Анализируя эти модели, выделим их достоинства и недостатки.

Личностно-ориентированная модель обучения в основе своей базируется на традициях социального идеализма (Руссо), гуманистической психологии (Маслоу, Роджерс), экзистенциализма (Сартр, Камю). Основным достоинством личностно-ориентированной модели заключается в одобрении непрерывной подготовки в рамках самого учреждения, позволяющей отвечать на реальные потребности педагогов, развивать педагогическую деятельность с помощью коллег. Однако для реализации этого подхода необходим мощный инструмент диагностики развития педагогической деятельности и личности преподавателей, типологии затруднений педагогов и педагогических технологий их устраняющих, соотношения компетенций учащихся и педагогических технологий позволяющих их формировать.

Каскадная (циклическая) модель повышения квалификации (Синенко), включает предкурсовой период (изучение уровня профессионализма), теоретико-практический курс и внедренческий период, что является основным достоинством этой модели. Обучение педагога проходит циклично, поэтапно. Недостатки этой модели заключаются в недостаточной гибкости, присутствии формализма.

Логико-дидактическая модель учебного процесса повышения квалификации (Дуганова) основана на осуществление корректировки базовой квалификации педагога. Так как эта модель характеризуется тем, что большее внимание акцентируется на теоретических аспектах

переподготовки учителей, ее главный недостаток – недостаточность практики.

Модель внутришкольного повышения квалификации в условиях ФГОС (муниципальная модель) описано Е. А. Сиденко. Данная модель предполагает создание среды продуктивного профессионального общения внутри организации. Таким образом, обучение строится с опорой только на внутренние ресурсы образовательной организации, которых может быть недостаточно.

Модель сетевого взаимодействия, напротив, строится на общении педагогов между образовательными организациями. Условием сетевого взаимодействия является реализация модульных образовательных программ, ориентированных на развитие профессиональной компетентности слушателей, расширение их профессиональных контактов и создание условий для обмена опытом. Сетевая форма взаимодействия предоставляет большие возможности в усилении ресурсов образовательных организаций и удовлетворении запросов и потребностей участников образовательного процесса. В то же время, развивая сетевое и межведомственное взаимодействие, необходимо четко представлять возможности и потребности каждого участника, наличие реальной ресурсной базы участников образовательной сети, учитывать риски и трудности при организации совместной деятельности.

В рамках своего исследования мы создаем проект системы управления повышением квалификации педагогов сельской школы. Целью создания этой системы является упорядочение всех элементов этого процесса для успешного его функционирования и развития в школе. Данная система предлагается руководителям и органам управления образовательной организации. Чтобы педагоги и управленческий персонал могли знать и выполнять действия для развития педагогической компетентности учителей, необходимо иметь актуальный список задач и функций. Используя такую систему, руководитель может быть уверен, что

процесс повышения квалификации педагогов идет в рамках предполагаемого качества, а диагностика и коррекция позволит реагировать руководителям, корректировать работу субъектов системы. Система управления повышением квалификации педагогов полиструктурна. Она имеет циклическую структуру (циклическостью характеризуются функции управления, поскольку они повторяются ежегодно, но каждый раз имеют новые значения, содержание); иерархическую структуру (субъекты управления связаны многоступенчатыми отношениями подчинения), структуру взаимодействия «многое-ко-многим» (субъекты управления и соответствующие им исполняемые функции). Циклическость функций процесса управления повышением квалификации педагогов отражена в рисунке 13.

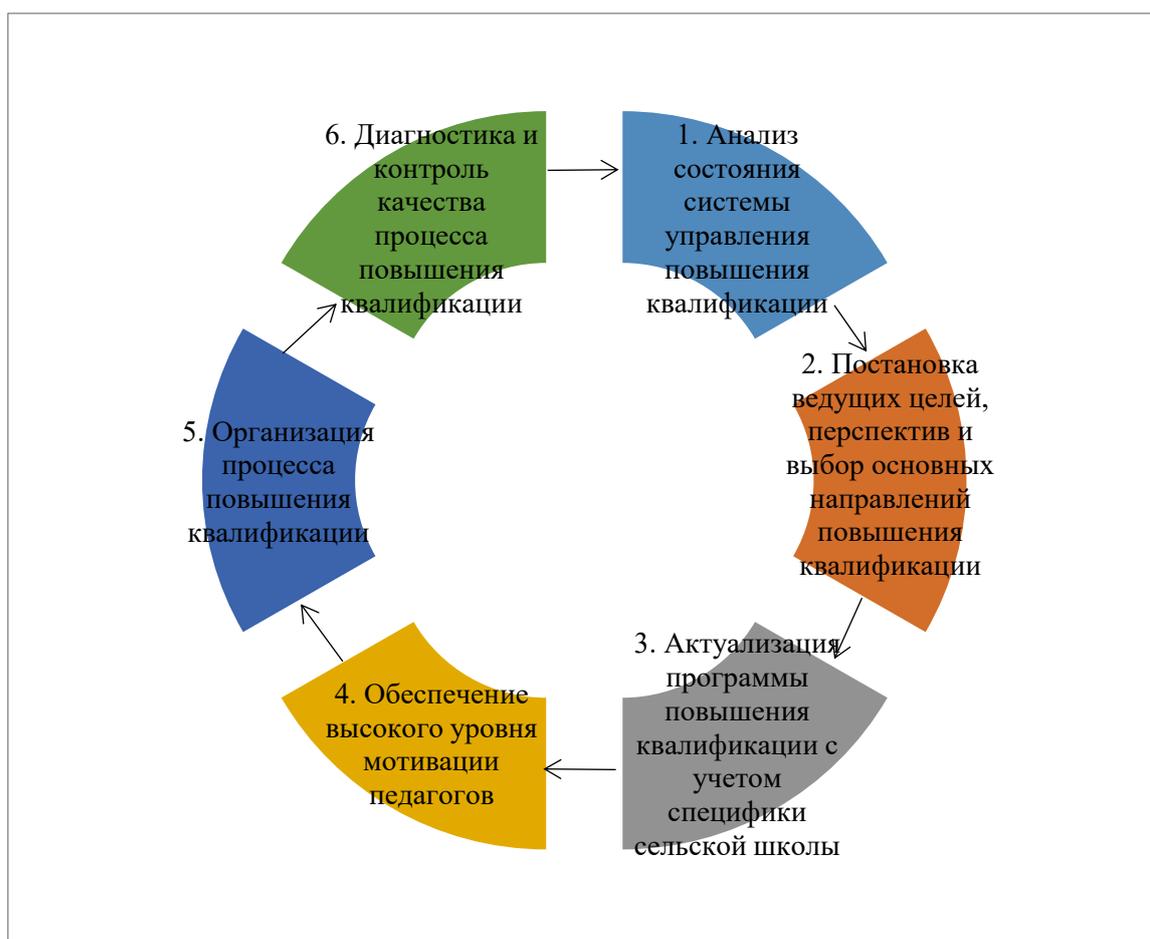


Рисунок 13 – Модель управления повышением квалификации педагогов в сельской школе

Рисунок 13 – Модель управленческой системы повышения квалификации педагогов

На рисунке представлена совокупность функций, взаимосвязанных между собой и упорядоченных, выбранных с целью организации процесса управления повышением квалификации педагогов. Управление связано с обменом информацией между субъектами и органами управления системы, а также системы с внешней средой. В процессе управления получают сведения о состоянии системы в каждый момент времени, о достижении (недостижении) заданной цели для того, чтобы воздействовать на систему и обеспечить выполнение управленческих решений.

Функции, представленные в системе: 1. Информационно-аналитическая функция представляет собой сбор, обработку, анализ и оценку нормативно правовых документов (ФЗ «Об образовании в РФ», Федеральный государственный стандарт начального общего образования, Федеральный государственный стандарт среднего общего образования, Федеральный государственный стандарт основного общего образования, Примерная основная образовательная программа [<http://fgosreestr.ru/>], Профстандарт педагога, Документы нацпроекта «Образование» и его подпроектов. Эта функция предусматривает анализ состояния уже существующей системы повышения квалификации в образовательной организации по следующим показателям:

- степень достижения планируемых результатов обучающимися в соответствии с образовательными программами на всех ступенях обучения;
- кадровое обеспечение преподавания в школе;
- выполнение педагогами требований должностных инструкций;
- выявление наиболее эффективных педагогических средств обучения и воспитания воспитанников, присущих школе.

2. Целеполагание – процесс выбора целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи управления повышением квалификации педагогов, постановка ведущих целей, перспектив и выбор ценностей как целей повышения квалификации. Например, анализируя Профстандарт педагога, руководство школы планирует результаты повышения квалификации педагогов. Педагогический коллектив конкретизирует эти цели на предстоящий учебный год.

3. Планирование – оптимальное распределение ресурсов для достижения поставленных целей, деятельность (совокупность процессов), связанная с постановкой целей (задач) и действий в будущем. Планирование программы повышения квалификации педагогов на учебный год, учитывая предыдущие этапы (информационно-аналитическая справка, целеполагание). Актуализация программы повышения квалификации педагогов.

4. Мотивация – побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности. Обеспечение высокого уровня мотивации педагогов к повышению квалификации. Мотивация педагогов проходит различными методами материального и нематериального стимулирования.

5. Организация – это процесс создания структуры управления повышением квалификации в организации, которая дает возможность субъектам управления и органам эффективно работать вместе для достижения общих целей; общая организация труда для обеспечения процесса повышения квалификации за счет функционирования компонентов системы.

Для того, чтобы реализовать этот процесс с учетом особенностей сельской школы, необходимо разработать такую систему повышения

квалификации, которая была бы удобной, соответствовала интересам и запросам педагогов.

Для нашей системы повышения квалификации это означает: а) строить процесс повышения квалификации на личностно-ориентированной основе; б) сделать его непрерывным, чтобы постоянно держать учителей в курсе новых достижений педагогической науки, в) готовить учителя к овладению новым содержанием, педагогическими технологиями, реализующими этот подход на практике и прежде всего к осуществлению индивидуализации, как инструмента личностно-ориентированного обучения; г) приблизить курсовую подготовку к месту непосредственной профессиональной деятельности учителя (упор на онлайн-технологии образования).

Эти соображения дают основание предположить, что оптимальным в современных условиях станут дистанционные формы повышения квалификации, ибо они могут быть хорошо организованы, приближены к месту непосредственной профессиональной деятельности учителя и обеспечат более непрерывное образование, чем традиционные формы.

Дистанционное образование, рассматриваемое само по себе, а также как часть процесса информатизации образования, тесно связано с предстоящим этапом развития реформы образования в России. В «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России», отмечается, что «дистанционное образование, основанное на использовании современных информационных и коммуникационных технологий, позволит осуществлять многоцелевые, в том числе трансдисциплинарные, образовательно-профессиональные программы, доступные различным социальным группам и слоям населения. Особое значение дистанционное образование имеет для развития образовательных учреждений в сельской местности, в отдаленных районах, а также для сферы повышения квалификации и переподготовки специалистов [52].

Оптимальным решением этого вопроса было бы создать онлайн-платформы, которая включала бы в себя несколько разделов.

Первый раздел посвящен актуализации знаний учителя, поиску его сильных и слабых сторон, самоанализу. Педагогу после регистрации предлагается пройти онлайн-тестирование, в котором он честно отвечает на вопросы о себе, своей квалификации, опыте работы и затруднениях, которые он испытывает. Также этот раздел включает в себя задачи (кейсы), которые покажут реальный уровень компетентности учителя. Эти задачи будут соответствовать сфере преподавания того или иного учителя, его опыту работы. Этот раздел платформы очень важен: обнаружив на этом этапе настоящие проблемы в работе учителя, система сможет подобрать ему по-настоящему интересные и актуальные задания. Это и станет главным отличием платформы, ведь на большинстве сайтов, которые существуют на данный момент для повышения квалификации педагогов, предлагается в обязательном порядке изучение всех разделов.

Определив основные трудности в работе учителя, система формирует индивидуальный маршрут, который включает в себя те направления и темы, которые актуальны для отдельного учителя. Количество тематических блоков будет зависеть от того, насколько успешно педагог прошел входное тестирование, от количества преподаваемых предметов. Тематический блок будет включать в себя видео-урок, который преподаватель сможет посмотреть в удобное для него время, оформленный конспект по этой лекции со схемами, графиками и тренировочные задания и тесты. Дублирование информации в двух видах: текстовом и видео-формате позволит каждому учителю работать в той форме, в которой ему удобно.

Блок проверки знаний позволит выяснить, вся ли информация была усвоена учителем. Количество тестовых заданий в этом блоке не должно быть более 30%, преимущественно проверка знаний будет осуществляться с помощью кейсов. Учителю будет предложено множество форм

отработки материала: это могут быть ситуационные задания (если тематический блок посвящен практическому вопросу), визуальные конспекты (если материал был теоретическим) и другое. Важным моментом является и то, что у учителя, по нашему мнению, должно быть неограниченное число попыток, так как, имея возможность один раз сдать экзамен, педагог испытывает психологическое давление.

Отработав один тематический блок, учитель может приступить к следующему, а может изучать их и одновременно. Важно, чтобы педагог мог обратиться к ресурсу тогда, когда ему это будет удобно.

На данный момент похожими возможностями обладает портал «Цифровая образовательная система ДПО». Сайт включает в себя несколько разделов, например «Предметные знания», «Развитие таланта ребенка» и так далее. Изучив теорию, педагог приступает к выполнению тестовых заданий. Однако при работе с сайтом были выявлены некоторые недочеты: система не всегда верно выставляла балл учителю, а при низком балле прохождение дальше невозможно (необходимо вернуться назад и прорешать блок заданий заново, что увеличивает затраченное время). Информация в теоретическом блоке подана лишь в текстовом виде, видеолекции отсутствуют, что затрудняет восприятие этой информации. Данный сайт не подразумевает выбор педагогом тех тем и направлений повышения квалификации, которые ему интересны. Образовательная траектория выстраивается автоматически в соответствии с преподаваемым предметом, таким образом не все образовательные потребности педагога могут быть удовлетворены.

Контрольно-диагностическая функция обеспечивает непосредственное проведение комплекса диагностических мероприятий и нацелена на выявление соответствия реального состояния повышения квалификации педагогов запланированному состоянию; мониторинг состояния качества учебно-воспитательного процесса. Управленческая деятельность строится в соответствии с функциями управления, которые в

своей совокупности отражают специфику управленческого труда, его содержание, упорядоченность и системную целостность. Это информационно-аналитическая деятельность, постановка целевого ориентира, планирование, мотивация, организация, осуществление контроля и диагностики, оценка и коррекция. Указанные виды управленческой деятельности осуществляются на каждом этапе становления и развития системы повышения квалификации и представлены в системе.

Оценить продуктивность введенной системы помогут показатели её работы. Среди них

1. Рост удовлетворённости педагогов собственной деятельностью,
2. Положительный психолого-педагогический климат в школьном коллективе,
3. Высокая заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях,
4. Овладение современными методами обучения и воспитания,
5. Положительная динамика качества образования,
6. Высокий уровень профессиональной самостоятельности педагогов,
7. Своевременное выявление и обобщение передового педагогического опыта,
8. Постоянное внимание администрации к деятельности педагогов, наличие системы стимулирования педагогической деятельности.
9. Качественно организованная система методического сопровождения и поддержки образовательной деятельности.

Данные опросов свидетельствуют, что учителя готовы использовать разнообразные формы повышения квалификации. Но в условиях сельской малокомплектной школы, когда один учитель преподаёт множество предметов в разных классах и имеет не одно классное руководство, замена преподавателя, ушедшего на курсы, может стать проблемой, а иногда даже является невозможной. Поэтому наша система будет включать в себя

мероприятия, проводимые без отрыва от места работы и жительства. Последнее обстоятельство объяснялось, во-первых, трудностями экономического характера, и, во-вторых, невозможностью овладеть практическими навыками в инновационной деятельности в силу краткосрочности курсовой подготовки. Таким образом, новая образовательная ситуация, в том числе и экономическая, требует новых организационных форм повышения квалификации.

Для того, чтобы внедрить модель управления повышения квалификации педагогов в деятельность образовательной организации, разработаем план мероприятий (дорожную карту).

Таблица 3 - Мероприятия, направленные на управление повышением уровня квалификации педагогов сельской школы

№	Мероприятия	Ответственные исполнители	Сроки	Результаты
1	2	3	4	5
1	Публикация содержания модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Автор модели	Январь-февраль 2021	Представление управленческого персонала и педагогов о системе повышения квалификации
2	Подготовки буклетов о модели (системе) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Автор модели	Февраль-март 2021	Буклет о модели (системе) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации
3	Мониторинг условий для внедрения модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Руководство ОО	Март - май 2021	Определен список условий для внедрения модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации
4	Мотивация управленческого персонала и педагогов на реализацию модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Руководство ОО	Июнь-август 2021	Мотивационная готовность педагогов к апробации модели

Продолжение таблицы 3.

1	2	3	4	5
5	Организация работы по внедрению модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Руководство ОО	Июнь-август 2021	Методическая готовность управленческого персонала и педагогов к внедрению системы
6	Формирование системы мониторинга уровня квалификации педагогов	Директор ОО	Август 2021	Программа мониторинга, методики мониторинга результатов
7	Апробация и анализ результатов мониторинга	Руководство ОО	Сентябрь 2021 - май 2022	Внедрение системы, проведение мониторинга результатов
8	Анализ результатов внедрения в практику модели (системы) управления повышением квалификации педагогов образовательной организации	Директор ОО	Июнь 2022	Выводы по результатам мониторинга. При необходимости внесение корректировок в систему, в соответствии с полученными результатами мониторинга.

Дорожная карта по внедрению управленческой модели повышения квалификации педагогов сельской школы позволит наглядно увидеть руководителю ОО те шаги, которые необходимо выполнить для повышения уровня квалификации педагогов сельской школы.

Выводы по второй главе:

Для анализа уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в сельской школе нами были выбраны формы анкеты и опросного листа. В ходе опроса было выявлено:

Большинство учителей не до конца довольны уровнем своей профессиональной компетентностью и испытывают потребность в ее повышении,

Педагогам интересны самые различные темы, и они готовы развиваться в профессиональном плане. У каждого учителя, как и у ученика, свои потребности и возможности, исходя из которых и необходимо подбирать индивидуальный маршрут профессиональной подготовки.

Наибольшие затруднения у педагогов вызывает проведение урока с учётом особенностей обучающихся (работа с детьми с ОВЗ), особенности психодидактики и поликультурное образование.

Самыми освоенными трудовыми действиями, по мнению педагогов, стали планирование проведения занятия с учётом содержания основной общеобразовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся; проведение занятий с учетом учебного плана и РП учебных предметов.

Выявлено, что те темы и направления повышения квалификации, которые востребованы педагогами, не находят отражения в существующих мероприятиях, проводимых по этому направлению

К сожалению, нами не были найдены именно модели управления повышением квалификации учителей, поэтому мы обратили свое внимание

на модели повышения квалификации в целом. Разработанные модели формирования профессиональной компетентности учителей не адаптированы к условиям функционирования сельских школ.

Разработана система управления повышением квалификации педагогов сельских школ для упорядочения всех элементов этого процесса для успешного его функционирования и развития в школе. В разделе «Организация процесса повышения квалификации» в описании форм повышения уровня компетентности педагогов четко проявилась специфика сельской школы.

Для того чтобы внедрить модель управления повышения квалификации педагогов в деятельность образовательной организации, разработан план мероприятий (дорожная карта).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания – одна из ключевых задач национального проекта «Образование», который действует в нашей стране с 2019 по 2024 год. В соответствии с тем, что проект подразумевает новые требования к качеству подготовки педагогов, также одним из приоритетных направлений, заданных проектом, стало внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций.

Подпроект «Современная школа» подразумевает, что к 2024 году доля педагогов, прошедших обучение по обновлённым программам повышения квалификации будет составлять 70%. Одной из характеристик планируемого результата является «реализация соответствующих мероприятий по подготовке кадров, которые позволят сформировать профессиональный кадровый потенциал, отвечающий вызовам современности и будущего развития системы образования».

В подпроекте «Учитель будущего» мы также видим идею о том, что залогом успешного образовательного процесса является высокая квалификация педагога. В соответствии с этим подпроектом будут созданы новые учебные центры для учителей, направленные на непрерывное повышение квалификации педагогов. Также появится и новая система аккредитации учителей, сначала она будет проходить «по желанию», затем в обязательном порядке.

Таким образом, необходимость постоянного повышения квалификации учителя подкреплена социальным заказом национального проекта «Образование», подпроектами «Современная школа», «Учитель будущего» и другими.

Согласно исследованию TALLIS, проведенному в 2018 году среди педагогов российских школ среди препятствий для профессионального развития учителя выделяют, прежде всего, нехватку времени в силу выполнения семейных обязанностей (41 %), график работы, не позволяющий заниматься профессиональным развитием (38 %) и высокую стоимость программ профессионального развития (37 %).

Данные этого исследования перекликаются с той информацией, которая получена в результате анкетирования педагогов МОУ «Малиновская ООШ».

В своей работе мы опирались на научные труды В.С., Безруковой А.Л., Журавлева Я.Л. Коломинского, И.Б Котовой., О.Е., Ломакиной Л.М Митиной., Дж., Равенна А. Реана, Н.Ф., Талызиной В.В., Трунаева Р.К Шакурова., В.М Шепеля., Е.Н Шиянова., А.И Щербакова., Г.Н Серикова, Ю.А Конаржевского. и др.

На основе анализа психолого-педагогической литературы были определены основные теоретико-методологические подходы к процессу развития профессиональной компетентности: системный и компетентностный.

На теоретическом уровне определен компонентный состав профессиональной компетентности педагога с учётом требований Профстандарта: необходимые знания, необходимые умения, трудовые действия.

Выявлены следующие особенности формирования профессиональной компетентности педагога сельской школы: подготовка к работе в условиях полидисциплинарности, необходимость работы в условиях интегративности, межпредметности, подготовка к использованию разновозрастных технологий обучения.

Для анализа уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в сельской школе нами были выбраны формы анкеты и опросного листа. В ходе опроса было выявлено:

Большинство учителей не до конца довольны уровнем своей профессиональной компетентностью и испытывают потребность в ее повышении,

Педагогам интересны самые различные темы и они готовы развиваться в профессиональном плане. У каждого учителя, как и у ученика, свои потребности и возможности, исходя из которых и необходимо подбирать индивидуальный маршрут профессиональной подготовки.

Наибольшие затруднения у педагогов вызывает проведение урока с учётом особенностей обучающихся (работа с детьми с ОВЗ), особенности психодидактики и поликультурное образование.

Самыми освоенными трудовыми действиями, по мнению педагогов, стали планирование проведения занятия с учётом содержания основной общеобразовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся; проведение занятий с учетом учебного плана и РП учебных предметов.

Выявлено, что те темы и направления повышения квалификации. Которые востребованы педагогами, не находят отражения в существующих мероприятиях, проводимых по этому направлению

К сожалению, нами не были найдены именно модели управления повышением квалификации учителей, поэтому мы обратили свое внимание на модели повышения квалификации в целом. Разработанные модели формирования профессиональной компетентности учителей не адаптированы к условиям функционирования сельских школ.

Разработана система управления повышением квалификации педагогов сельских школ для упорядочения всех элементов этого процесса для успешного его функционирования и развития в школе. В разделе «Организация процесса повышения квалификации» в описании форм повышения уровня компетентности педагогов четко проявилась специфика сельской школы.

Для того чтобы внедрить модель управления повышения квалификации педагогов в деятельность образовательной организации, разработан план мероприятий (дорожная карта).

Список использованных источников

1. TUNING RUSSIA: Создание сети Тюнинг центров в российских университетах [Электронный ресурс] // TUNING RUSSIA URL: https://www.novsu.ru/proects/tuning_russia/ (дата обращения: 27.03.2020), свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Абатурова, В.В. О порядке аттестации, повышения квалификации и профессиональной переподготовке педагогических кадров [Текст] // География в школе. –2011. –№4. –С.42-45.
3. Абдулгалимов Г. Л. Модель готовности современного учителя к профессиональной деятельности [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 5. – С. 17-20.
4. Авдеев, Ф. С. Подготовка учителя для работы в сельской малокомплектной школе [Текст] // Информ.бюл. 1995. № 3 (10). С. 34– 43.
5. Аверин С.П. Учителя о задачах повышения педагогической квалификации [Текст] // Образование и социализация личности в современном обществе. –Красноярск, 1999. С. 217–221.
6. Агапова, С. А. Педагогическое проектирование профессионального развития учителя [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Агапова Светлана Анатольевна. - М., 2012. -167 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус
7. Агапова, С. А. Педагогическое проектирование профессионального развития учителя [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Агапова Светлана Анатольевна. – М., 2012. – 167 с.
8. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: Монография [Текст] / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 1998, 309 с.

9. Артюхов, М. В. Теория и практика управления развитием муниципальной образовательной системы [Текст] / М. В. Артюхов. Новокузнецк, 2000. – 448 с.
10. Астафьева Н.Е., Филатьева Л.В. Информационные технологии в системе повышения квалификации работников образования [Текст] // Информатика и образование. 2001. – № 4. – С. 35-39.
11. Атласова О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: [Текст] Авт. дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. СПб., 1995. - 18 с.
12. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. [Текст] М., 1977. – 254 с.
13. Байбородова, Л. В. Подготовка педагогов дело самой школы [Текст] // Малокомплектная сельская школа: проблемы, поиски, решения. — Ярославль, 1998.
14. Баранова Ю.Ю. Теоретические основы управления профессиональным развитием педагогического персонала образовательного учреждения [Текст] // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Челябинск: ЧИППКРО, 2011.
15. Басюк В.С. Полиинституциональная модель повышения квалификации как условие кадрового обеспечения введения ФГОС основного общего образования в Иркутской области [Текст] / В. С. Басюк // Вестник образования. – 2012. – № 11. – С. 10-25
16. Батракова, И.С. Обобщенная модель повышения квалификации педагогических кадров в контексте непрерывного профессионального образования [Текст] // Человек и образование. – 2011.
17. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления. [Текст] Екатеринбург, Альтернативная педагогика, 1996. 94 с.

18. Бондаревская, Е.В. Ценностно-смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы [Текст] / Е.В. Бондаревская, П.П. Пивненко // Педагогика. 2002. – №5. – С.52-64.
19. Борытко Н.М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога//Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс] Дата обращения: 30.09.2019. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.html>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
20. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие [Текст] / Н.М. Борытко; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой.-М.: Издательский центр «Академия», 2006. –288 с.
21. Бочарова, В. Г. Педагогика социальной работы [Текст] М: SvR1. Аргус, 1994. –207 с.
22. Варнавина, И. М. Квалитативные технологии в системе повышения квалификации работников образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 [Электронный ресурс] /Варнавина Ирина Михайловна. - СПб. : РГБ, 2006. - 134 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
23. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: Пособие для учителя. [Текст] — СПб.: филиал издательства «Просвещение», 2004. – 159 с.
24. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции . [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. — М.: Логос, 2010. 357 с.
25. Вершловский, С.Г. Педагог эпохи перемен или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя [Текст] / С.Г. Вершловский – М.: Сентябрь, 2002. 160 с
26. Винниченко, Н. Л. Теория и практика обучения. Педагогические технологии. [Текст] / Н. Л. Винниченко, Е. С. Гвоздева, Е. Е. Сартакова. – Томск : Томский гос. пед. ун-т, 2004. – 71 с.

27. Галеева Н.Л. Завуч и учитель как субъекты управления качеством образовательного процесса. [Текст] – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.
28. Гиниятуллин, Р.Х. Педагогические условия реализации региональной направленности образовательного процесса в сельской школе: Дис.канд. пед наук . [Текст] / Р.Х. Гиниятуллин; Башкир, гос. пед. ун-т. – Уфа, 2004.-210 с.
29. Годник С. М., Козберг Г. А. Становление профессиональной компетентности учителя: учеб. пособие. . [Текст] – Воронеж, – 2004.– 138 с.
30. Гоноболин, Ф.Н. Психология : [учебное пособие для педагогических училищ по специальности № 2001 "Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы" . [Текст] / под ред. проф. Н. Ф. Добрынина. – Москва : Просвещение, 1973. – 240 с.
31. Горб, В. Г. Технологические аспекты педагогического мониторинга взаимоотношений субъектов образовательной деятельности в вузе Те [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003 № 2. М.: Русский журнал, 2003.
32. Гостев А. Г. Теоретические основы профессиональной подготовки молодого учителя. . [Текст] -Челябинск: УралГАФК, 1999. - 267 с.
33. Грушников Е.В. Управление повышением квалификации педагогов в сетевом взаимодействии образовательных организаций [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Грушников ; [Место защиты: Алт. гос. пед. ун-т]. - Барнаул, 2015. - 22 с.
34. Гурьянова, М. П. Научная помощь сельской школе : начало пути . [Текст] / М. П. Гурьянова // Народное образование. 2000. – № 8. – С.29-32
35. Гурьянова, М. П. Типология сельских общеобразовательных учреждений России . [Текст] / М. П. Гурьянова. М.: Изд-во АСОПиР, 2001. – 92 с.

36. Гурьянова, М. П. Типология сельских общеобразовательных учреждений России . [Текст] / М. П. Гурьянова. М.: Изд-во АСОПиР, 2001. – 92 с.
37. Гурьянова, М. П. Школа российской глубинки : как выжить? . [Текст] / М. П. Гурьянова // Народное образование. 2000. — № 3. - С. 5-9.
38. Гурьянова, М.П. Сельская школа в изменившемся обществе . [Текст] / М.П. Гурьянова. М.: Издательство АСОПиР РФ, 2000. - 50 с.
39. Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды . [Текст] // Стандарты и мониторинг. 2000. №4. С. 34-42.
40. Долженко, Ю. А. Проблемы формирования "успешного" педагога в системе постдипломного образования : Практико-ориентированное пособие для руководителей ОУ мысли . [Текст] / Ю. А. Долженко. – Барнаул : АКИПКРО, 2001.
41. Дровалева, Л. С. Индивидуальный подход в малочисленном классе-условие развития творческих способностей школьников . [Текст] // Сельская школа. 2000. № 4 5. С. 108-112.
42. Дубровина, Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков . [Текст] / Т. С. Дубровина. // Молодой ученый. — 2011. — № 4 (27). — Т. 2. — С. 86-89. — URL: <https://moluch.ru/archive/27/3019/> (дата обращения: 11.01.2021).
43. Емельянова Е. Тренинг профессионального роста : развитие ключевых компетентностей у сотрудников образовательного учреждения в системе непрерывного образования . [Текст] / Е. Емельянова// Школьный психолог: изд. дом Первое сентября. - 2010.– № 22. - С. 17– 32.
44. Ермолаева М.В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека . [Текст] / М.В. Ермолаева М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.-198с.

- 45.Жаркова, Е.Н. Проектирование развития региональной системы повышения квалификации работников образования . [Текст] // Alma mater. – 2011.№2. –С.35–60.
- 46.Зверева, В. И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей . [Текст] / В. И. Зверева. — М., 2000. — 108 с.
- 47.Зеер Э. Ф. Психология профессий. . [Текст] Екатеринбург: УГППУ, 1997. – 244 с.
- 48.Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. . [Текст] М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 39 с.
- 49.Иванов А. Ф. Сельская школа: Из опыта работы Мятлевской средней школы Калужской области. . [Текст] — М., 1987.
- 50.Идрисов, И. Р. Оптимизация образования в условиях сельской школы [Текст] //Модернизация образования: проблемы и перспективы. Ч. 1.–Оренбург. 2002. С. 175–182.
- 51.Исаев, И. Ф. Современные тенденции формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя. [Текст] // Профессиональная культура преподавателей педагогических колледжей и училищ: материалы науч.-практ. конф. — Белгород; Строитель. 2006.
- 52.Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. . [Текст] М., 1981.
- 53.Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. . [Текст] М., 1987. 190 с.
- 54.Киселева, Т.В. Профессиональное становление педагога в инновационной образовательной среде общеобразовательной школы: Дис. . канд. пед наук. [Текст] / Т.В. Киселева; СПб. гос. ун-т. СПб, 2003. - 205 с.

- 55.Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. – [Текст] Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 480 с.
- 56.Компетентностный подход в педагогическом образовании (Под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионовой, А.П.Тряпицыной) [Текст] СПб, РГПУ им.А.И.Герцена, 2006.
- 57.Компетентностный подход как одно из оснований обновления образования // . [Текст] Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для обработки документов по обновлению общего образования. –М.: Мир книги, 2001. С. 17–21.
- 58.Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. . [Текст] — М.: Просвещение, 1980.—352 с, ил.
- 59.Куган, Б. А. Теория и практика управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 . [Текст] / Б. А. Куган. М., 2002. – 366 с. : ил.
- 60.Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя . [Текст] — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
- 61.Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. . [Текст] М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
- 62.Ломакина, О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков: автореф. дисс. ... канд. пед. наук . [Текст]. – Волгоград, 1998
- 63.Лукьянова М.И. Теоретический анализ феномена готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в понятийном поле категории «профессионально-педагогическая компетентность» . [Электронный ресурс] // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 4. – С. 110-123; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1649> (дата обращения: 11.01.2021).
- 64.Маркова А. К. Психология профессионализма [Текст] М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», – 1996. – 308 с.

- 65.Международный проект TALIS-2018 // Лаборатория проектирования содержания образования URL: Международный проект TALIS-2018 (дата обращения: 11.10.2019).
- 66.Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с
- 67.Мищенко, В.А. Профессиональная мобильность как одно из основных психолого-педагогических качеств будущего специалиста . [Текст] / В.А. Мищенко // Образование и наука. 2009. – № 3. – С. 35–41.
- 68.Моисеев, А. М. Качество управления школой : каким оно должно быть . [Текст] / А. М. Моисеев. М. : Сентябрь, 2001. – 96 с.
- 69.Непочатых Е.П. Развитие представлений о понятиях "компетенция" и "компетентность" . [Текст] // Научные ведомости. 2013. №20. С. 243–248.
- 70.Никитин, Э.М. Кто и как будет реформировать систему повышения квалификации работников образования . [Текст] / Э.М. Никитин // Методист. -2011. №2 . – с. 2–6.
- 71.Никульшин, С. М. Педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов сельских малокомплектных школ [Текст] / С. М. Никульшин // Педагогика интеграции: вопросы сопровождения и поддержки : материалы Второй Всероссийской конференции 11–12 декабря 2008 года г. Красноярск. – Красноярск, 2008. – С. 123–134 (0,75 п.л.).
- 72.Никульшин, С. М. Развитие профессиональной компетентности педагогов малокомплектных школ (на примере Томской области) [Текст] / С. М. Никульшин, Е. Е. Сартакова . [Текст] // Вестник ТГПУ. Сер. Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 20–24.
- 73.Онищенко Н.Э. Педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов гуманитарных классов

- в системе профильного обучения: Автореф. дисс. канд. пед. Наук — Ижевск, 2007. 22 с.
74. Особенности воспитания, обучения сельских школьников и подготовки учителя к работе в малокомплектной школе. Тезисы докладов на педагогических чтениях памяти Е. А. Кондратенкова . [Текст] / О.А. Краснова. – Смоленск : Изд. во СГПИ, 1994.
75. Панченко В.М. Теория систем. Методологические основы. – . [Текст] М.: МИРЭА, 1999. – 96 с.
76. Петровская, Е.Н. Подготовка руководителя к внутришкольному повышению квалификации учителей // Народное образование [Электронный ресурс]. –2010. –№1. –С.123–129.
77. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика. [Текст] Екатеринбург: 2011.
78. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие . [Текст] / М.М. Поташник. -Изд.: Педагогическое общество России. –2011. 448 с.
79. Привалова Г.Ф. Конкурс профессионального мастерства как средство развития творческого потенциала педагога: . [Текст] Дисс. канд. пед. наук, Екатеринбург, 2008. — 221 с.
80. Профессиональные компетенции педагогической деятельности // Формируем профессиональные компетенции . [Электронный ресурс] URL: Профессиональные компетенции педагогической деятельности (дата обращения: 11.01.2020).
81. Пуденко, Т.И. Управление развитием образования на муниципальном уровне в условиях социально-экономической модернизации [Электронный ресурс] : дис. .д-ра экон. наук : 08.00.05 / Пуденко Татьяна Ивановна. – М., 2010. –336 с.

82. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация . [Текст] / Дж. Равен // Пер. с англ. М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
83. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы . [Текст] // Школьные технологии. 1999 № 1-2. –С. 178–206.
84. Разуваева Т.Н. Социально-психологическая структура педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности . [Текст] Автореф. д-ра психол. наук Сургут, 2009. – 37 с.
85. Рачинский С.А. Сельская школа. [Текст] М., 1991.
86. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология . [Текст] —СПб.: Издательство «Питер», 2000. —416 с.
87. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. . [Текст] М.: «Владос», 1988. 496 с.
88. Розов Н. С. Ценности гуманитарного образования. // Высшее образование в России. . [Текст] 1996. – № 1. – С. 81-89.
89. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. / . [Текст] Гл. ред. В.В. Давыдов. Т. 1 - М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. - 678 с.
90. Рындак В. Г., Мещерякова Л. В. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя (в процессе педагогических инноваций) [Текст] М.: Педагогический вестник, 1998. – 116 с.
91. Селиверстова М. В. Ретроспективный анализ изменения требований к профессиональной компетентности учителя. . [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7 – С. 237-247.
92. Селюкова Е. А. Профессионализм как основное качество педагогического коллектива, определяющее эффективность и качество работы образовательного учреждения. . [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 5. –С. 305-311.

- 93.Сергеев А. Г, Крохин В.В. Метрология: учебное пособие для вузов . [Текст] / А.Г. Сергеев, В.В. Крохин- М.: Просвещение, 2000, с 13-180)
- 94.Силассте, Г.Г. Сельская школа и село России в начале XXI века: Монография[Текст] / Г.Г. Силассте М.: Центр образовательной литературы, 2003.-502 с.
- 95.Синенка В. Я. Профессионализм учителя. . [Текст] // Педагогика. – 1999 –№ 5– С. 45-51.
- 96.Скиннер Б. Обучающие машины . [Текст] //Обучение с помощью машин. М., 1965.
- 97.Состояние сельской школы России и перспективы ее устойчивого развития: Методическое пособие [Текст] / Под ред. М.П. Гурьяновой, Г.В. Пичугиной. М.: АСОПиР РФ, 2000. –256 с.
- 98.Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. . [Текст] – М.: Сфера, 2005. – 160 с.
- 99.Субботина Л. В. Формирование профессионализма. . [Текст] // Проф. образование. - 2003. -№3. - С. 25-26.
100. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. . [Текст] — М., 1969.
101. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности: учеб.-метод. пособие . [Текст] / Э.Э. Сыманюк; под ред. Э. Ф. Зеера. — М.: Моск. психол.-социал. ин-т, 2005. 252 с.
102. Тавстуха, О.Г. Персонифицированные модели повышения квалификации педагогических работников . [Текст] / О.Г. Тавстуха, А.А. Муратова // Методист. 2010. –№ 6. – с.8 - 9.
103. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования . [Текст] // Высшее образование в России.— 2010 № 5. С. 5-12.
104. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. . [Текст] — М. 1989. — С. 105.

105. Трунаева, В. В. Педагогические условия воспитания ценностных ориентаций у преподавателей и студентов многопрофильного колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 . [Текст] / В. В. Трунаева. – Ставрополь, 2004. – 22 с.
106. Угляница, Г.В. Формирование лидерских качеств будущего педагога в процессе его социально-профессионального самоопределения : автореф. дис. . канд. пед. наук . [Текст] / Г.В. Угляница. Кемерово, 2009.
107. Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы? . [Текст] / И.М.Улановская // Нач. шк.: плюс-минус. 2002 № 1. - С. 3-6.
108. Фатхудинов, Р.А. Разработка управленческого решения : сборник рекомендации . [Текст] / Р.А. Фатхудинов. М. : Университетская книга, 2007. –288 с.
109. Федотова, Г.М. Творческое саморазвитие учителя сельской школы : монография. [Текст] / Г.М. Федотова. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого. 2004. - 192 с.
110. Фещенко Е.М. Проектный подход к развитию профессиональной компетентности педагогов-психологов . [Текст]: Дисс. канд. психол. наук Брянск, 2008. –229 с.
111. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. 1983.
112. Фоменко, С. Л. О проблеме повышения профессиональной компетентности работников на современном этапе развития образования . [Текст] / С. Л. Фоменко // Вестник института развития образования и повышения квалификации педагогических кадров при ЧГПУ. Сер. 3, Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. — 2004. — № 24.
113. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения

- квалификации : сборник рекомендаций. . [Текст] М. :
Университетская книга, 2007. - 288 с.
114. Хмель, Н. Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. . [Текст] - Алматы: Гылым, - 1998. - 319 с.
115. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования . [Текст] // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. / под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002. – 488 с.
116. Чернявская, А.П. Педагогическая техника в работе учителя. [Текст] / А.П. Чернявская. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. - 176 с.
117. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. . [Текст] / Т.И. Шамова ; под ред Т.И. Шамовой. М. : Академия, 2002. - 384 с.
118. Шишов С.Е. Компетентный подход к образованию: прихоть или необходимость? . [Текст] / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002 №2. - С. 58-62.
119. Шиян, Л.К. Акмеологические основы управления педагогическими системами . [Текст] / Л.К. Шиян.- М.: РИЦ «Альфа», 2003. 225 с.
120. Шкатова Т.Г. Содержание профессиональной компетентности педагога . [Текст] //Ярославский педагогический вестник. 2010 №1 — С. 100-103.
121. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя. . [Текст] — Л.: Просвещение, 1967. — 266 с.
122. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ . [Текст] Дисс. д-ра психол. наук Ростов-на Дону, 2006.-456 с.

123. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения . [Текст] – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета педагогов МОУ «Малиновская ООШ» на тему выявления уровня профессиональной компетентности

Уважаемые участники опроса! Вы принимаете участие в исследовании, целью которого является выявление уровня профессиональной компетентности и Вашей заинтересованности этой проблемой. Просим Вас ответить на все вопросы анкеты.

I. Что на Ваш взгляд способствует повышению качества образования обучающихся (можно выбрать не более трех):

1. Использование разнообразных форм и методов работы
2. Учет индивидуальных особенностей ребенка
3. Современная материально-техническая база
4. Повышение квалификации педагога в различных областях
5. (в том числе педагогике и психологии)
6. Благоприятный морально-психологический климат в коллективе
7. Участие в семинарах
8. Участие в профессиональных конкурсах
9. Личная заинтересованность педагога
10. Использование ИКТ
11. Самостоятельное изучение ребенком предмета
12. Материальное подкрепление результатов работы
13. Запас профессиональных знаний и навыков
14. Умение выстраивать стратегию профессиональной деятельности
15. Личная образованность коллег
16. Другое _____

II. Удовлетворяет ли Вас уровень Вашей профессиональной подготовки?

1. да
2. нет
3. частично

III. Выберите необходимые лично Вам способы, позволяющие оптимизировать возникающие сложности при повышении качества образования:

1. Поддержка коллег, руководителя ОУ
 2. Обращение к педагогу-психологу ОУ
 3. Участие на мероприятиях (семинары, конкурсы, конференции и др)
 4. Обращение к Интернет-источникам
 5. Занятие научно-исследовательской деятельностью
 6. Другое _____
-

IV. Каким формам повышения квалификации своей профессиональной компетентности отдали бы Вы предпочтение в первую, вторую, и т.д. очередь (пронумеруйте в порядке выбора);

1. самообразованию
2. практико-ориентированному семинару
3. курсам повышения квалификации
4. мастер-классам
5. творческим лабораториям
6. индивидуальной помощи со стороны наставника
7. предметным методическим объединениям
8. школе молодого педагога
9. другое (допишите)

V. Какие эффективные методические мероприятия проводились в Вашем образовательном учреждении за последние два года:

1. обучающие семинары по теме: _____
2. семинары-практикумы по теме: _____
3. круглые столы по теме: _____
4. конференции по теме: _____
5. мастер-классы по теме: _____
6. другие _____

VI. Обозначьте наиболее актуальные, с Вашей точки зрения, темы повышения квалификации:

1. реализация предпрофильной подготовки и профильного обучения в ОУ города;
2. подготовка учащихся к ОГЭ;
3. повышение профессиональной компетентности учителя в условиях введения ОГЭ;
4. педагогические технологии (предметные);
5. воспитательные технологии;
6. обобщение передового педагогического опыта;
7. иное.

Спасибо за ответы!

ПРИЛОЖЕНИЕ В.
Лист самооценки учителя
в соответствии с Профстандартом педагога
 Уважаемый коллега!

Оцените, пожалуйста, уровень своей профессиональной компетентности по трёхбалльной шкале, где 3 — владею компетенцией в полной мере, 2 — владею частично, 1 — испытываю трудности.

Трудовые действия	
Планирование проведения занятия с учётом содержания основной общеобразовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся	
Проведение занятий с учетом учебного плана и РП учебных предметов	
Применение информационно-коммуникационных технологий	
Осуществление объективной оценки образовательных результатов в соответствии с ФГОС	
Обеспечение полноценного участия обучающихся (в т.ч. с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности	
Осуществление взаимодействия с родителями	
Профессиональное сотрудничество с коллегами в вопросах обучения	
Необходимые умения	
Выбирать и применять ИКТ	
Осуществлять планирование учебной деятельности в соответствии с целями и задачами	
Применять современные методики преподавания	
Осуществлять выбор и корректировку форм обучения	
Оказывать индивидуальную помощь обучающимся	
Формулировать запросы специалистам на оказание психолого-педагогической, социально-педагогической и коррекционно-развивающей помощи	
Необходимые знания	
Законодательство РФ о правах ребёнка, об	

образовании, трудовое законодательство	
Содержание ФГОС	
Педагогические обоснованные формы и методы обучения	
Содержание учебного предмета	
Содержание РП по учебному предмету	
Современные технологии и методики обучения	
Методика обучения учебному предмету	
Возрастные, психологические и другие особенности обучающихся	
Нормативно-правовые акты об организации обучения и развития детей с ограниченными особенностями здоровья	
Основы психодидактики и поликультурного образования	
Принципы, методы и инструменты оценивания образовательных результатов обучающихся	
Требования профессиональной этики	
Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы	
Правила и нормы охраны труда, техники безопасности, противопожарной защиты, требования антитеррористической защищённости	