



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Модель управления образовательной организацией в условиях  
реализации компетентностного подхода**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Управление образованием»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

76 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«16» 01 2024 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-4

Гайдт Наталья Павловна 

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Лапчинская Ирина Викторовна 

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА .....	8
1.1 Проблема компетентностного подхода в педагогической науке .....	8
1.2 Структура профессиональной компетентности педагога .....	20
1.3 Особенности управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.....	45
Выводы по первой главе .....	51
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА .....	53
2.1 Оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций .....	53
2.2 Модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.....	62
2.3 Оценка эффективности развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений .....	78
Выводы по второй главе .....	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

Современный этап развития общества характеризуется быстрой сменой технологий, что обуславливает формирование новой системы образования, предполагающей постоянное обновление. Успешность реализации непрерывного образования зависит от того, насколько будут способны все субъекты системы образования поддерживать конкурентоспособность, важнейшими условиями которой становятся такие качества личности, как активность, инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. В сложившихся условиях педагог, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, проявлять стремление быть профессионалом, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, проявлять толерантность к неопределенности, быть готовым к риску, т.е. быть профессионально компетентным. Эффективность управления образовательной организацией на основе компетентностного подхода достигается путем развития профессиональной компетентности педагогов, работающих в ней, в том числе в области принятия педагогических решений.

Проведенный нами анализ исследований по проблеме управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода позволил выявить ряд противоречий: между социальными потребностями в повышении уровня профессиональной компетентности педагогов и недостаточной осознанностью необходимости непрерывного педагогического образования; между актуальностью внедрения новых механизмов управления образовательными учреждениями и отсутствием

практической ориентации управления с учетом компетентностного подхода.

Противоречие позволило определить проблему настоящего исследования: какова должно быть организовано управление образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода? Тема диссертации: «Модель управления образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.

Объект исследования: управление образовательной организацией.

Предмет исследования: особенности управления образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода.

Гипотеза исследования: если будут реализованы мероприятия разработанной модели, то повысится профессиональная компетентность молодых педагогов, что непосредственно влияет на эффективность деятельности образовательной организации.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему компетентностного подхода в педагогической науке.
2. Изучить структуру профессиональной компетентности педагога и выделить особенности управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.
3. Оценить профессиональную компетентность педагогов посредством анализа педагогических ситуаций.
4. Разработать и апробировать модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.

5. Оценить эффективность развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.

Теоретико-методологическая основа исследования:

1. Теоретико-методологические идеи компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Д.А.Иванов, В.В.Краевский О.Е.Лебедев, К.Г.Митрофанов, О.В.Соколова, И.Д.Фрумин, А.В.Хуторской, В.М. Шепель и др.);

2. Концепции профессионального развития педагогов (Э.Ф. Зеер, Н.С. Глуханюк, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, Э.Э. Сыманюк и др.);

3. Положения, выносимые на защиту:

1. Управление образовательной организацией на основе компетентностного подхода есть целенаправленная, комплексная, скоординированная деятельность, обеспечивающая создание эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт.

2. Эффективность управления образовательной организацией на основе компетентностного подхода достигается путем развития профессиональной компетентности педагогов, работающих в ней, в том числе в области принятия педагогических решений.

Научная новизна. Разработана и апробирована модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что результаты позволяют расширить и углубить научные представления об управлении образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода.

Практическая значимость исследования заключается в разработке модели развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений. Материалы исследования могут быть использованы директорами и их заместителями, методическими сотрудниками.

Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс следующих методов исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности по проблеме управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

2. Эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), наблюдение.

3. Методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Коммунальное государственное учреждение «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы экспериментальной работы. Исследование проводилось в 4 этапа:

1 этап (декабрь 2020 г. – февраль 2021 г.). На этом этапе проанализированы основные положения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

2 этап (март 2022 г. - сентябрь 2022 г.). На этом этапе была произведена оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций КГУ «Школа-гимназия

города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области

3 этап (сентябрь 2022 г. - май 2023 г.) На данном этапе разработана и реализована модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

4 этап (май 2023 г. – ноябрь 2023 г.). На данном этапе была определена эффективность реализованной модели развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений; проанализированы и обобщены полученные данные экспериментальной работы, произведено текстовое оформление материалов исследования, сформулированы выводы.

Апробация результатов исследования. Основные результаты диссертационного исследования были представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международный научно-практический форум «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (Челябинск, 2 марта 2022 г.).

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения. Основная часть работы изложена на 94 страницах, в число которых входит 4 рисунка. Список использованных источников содержит 50 наименований.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

## 1.1 Проблема компетентностного подхода в педагогической науке

В педагогической теории, безусловно, имелись предпосылки для появления компетентностного подхода. В отечественной педагогике давно известны концепции содержания образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.С. Леднев), в которых акцентируется внимание на освоение социального опыта, включающего наряду со знаниями, умениями и навыками и опыт эмоционально-ценностного отношения к творческой деятельности [23].

Известна концепция проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, Д.В. Вилькеев и др.), ориентированная на развитие мыслительных способностей, творческого мышления, умений решать проблемы, т.е. находить выход из ситуаций затруднения. Известны концепции воспитывающего обучения (Х.Й. Лиймегс, В.С. Ильин, В.М. Коротов и др.), предполагающие формирование личности в процессе усвоения предметных знаний. Необходимость формирования у учащихся наряду со знаниями и умениями таких свойств как самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, ответственность, творческие способности не вошли в массовую практику потому, что они не были реально востребованы в условиях отсутствия рыночной экономики, нарастающей конкуренции и опережающих темпов технического прогресса [11].

В качестве интегрального социально-личностного и поведенческого феномена как результата образования сегодня выступают компетенции и компетентности студентов. История формирования этих понятий берет



начало не в педагогике, где, начиная с Яна Амоса Коменского «царствовали» знания, умения и навыки, а в области бизнеса, управления и подготовки кадров.

Компетентностный подход в образовании возник как альтернатива практико-ориентированных качеств абстрактно-теоретическим знаниям. Знания, умения и навыки – это единицы культуры и ее ценностей, а компетенции – единицы рыночной экономики и профессиональной деятельности [15].

В большинстве исследовательских работ, особенно связанных с бизнесом, компетенция трактуется как интегральная характеристика обучающегося, отражающая его способности использовать всю совокупность имеющихся знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств для решения проблем. Ориентированное на компетенции образование (competence based education – CBE) начало формироваться в 1970-х годах в США в контексте предложенного Н. Хомским в 1965 г. в Массачусетском университете понятия «компетенция» применительно к теории языка [47].

Компетентностный подход в образовании явился как бы ответом бизнесу. Этапы становления компетентностного подхода:

1. Первый этап 1960–1970 (Н.Хомский) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. «Мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием языка) и употреблением (реальным использованием в ситуациях) необходимо вернуться к скрытой компетенции как системы порождающих процессов. Именно употребление есть актуальное проявление компетенции как потенциального» [47]. Употребление, по Н. Хомскому, связано с мышлением, с навыками, опытом говорящего. Компетентность трактуется

как основывающийся на знаниях личностно обусловленный опыт социально профессиональной жизнедеятельности человека.

2. Второй этап 1970–1990 (Дж.Равен) характеризуется использованием категории компетенции/компетентность не только в теории и практике обучения языку, а также применимо к профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности».

3. Третий этап (90-е годы XX века) характеризуется появлением работ Н.В. Кузьминой по профессионально-педагогической компетентности; А.К. Марковой, где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения.

Виды педагогической компетенции по Н.В. Кузьминой:

1. Специальная и профессиональная компетентность преподаваемой дисциплины.
2. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся.
3. Социально-психологическая компетентность в области процессов общения.
4. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся.
5. Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [2].

Основные педагогические компетенции преподавателя можно сгруппировать в пять кластеров: гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, что, в целом,

соответствует выделенным Н.В. Кузьминой еще 40 лет назад видам педагогических способностей.

К гностическим компетенциям относят действия, способствующие накоплению знаний о целях, объектах и субъектах педагогического процесса. Проектировочные компетенции представляют собой действия, связанные с планированием стратегических и тактических задач и способах их решения. Конструктивные компетенции характеризуют действия, касающиеся отбора и композиционного построения содержания обучения и воспитания. Организаторские компетенции отражают действия, направленные на конкретную организацию взаимодействия педагога и студентов, коммуникативные – относятся к установлению педагогически целесообразных взаимоотношений участников педагогического процесса.

Исследованием компетентности и компетентностного подхода в образовании занимались такие ученые, как И.А. Зимняя, Джон Равен, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Г.С. Трофимова, Н. Хомский, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, В.А. Якунин и другие [19, 27, 46, 47, 48].

Предполагается, что компетентностный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. Такой подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности.

Вместе с тем открытым остается вопрос трактовки понятий «компетентность» и «компетенции», например, М.Б. Чельшкова предлагает признать их однозначность, другие дают свое представление о каждом в отдельности (А.С. Белкин, Н.Ф. Ефремова и др.). Понятие «компетентность» в литературе чаще относят к функциональным областям деятельности, а «компетенция» – к поведенческим. Отсюда, «компетентность – это особый тип организации знаний, навыков, умений и фундаментальных способностей, которые позволяют личности быть успешной в определенном виде деятельности» [3].

Следовательно, без знаний компетентности быть не может. Компетентность подразумевает их интеграцию, взаимопроникновение, высокий уровень эрудиции, что позволяет удовлетворить свои потребности в самореализации и стать показателями профессиональной подготовленности. Если без знаний нет компетентности, то без компетенций они не могут быть эффективно использованы в продуктивной деятельности, так как компетенции понимаются как модели поведения, а компетентность рассматривается, как способность решать практические задачи. Р. Бояцис, один из основателей концепции компетенций, писал, что компетенция – основная характеристика личности, которая лежит в основе эффективного или превосходного выполнения работы [3].

Существуют различные подходы к определению понятия компетентности:

- 1) компетентность определяется и как способность к осуществлению реального, жизненного, и как квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта – ресурсный и продуктивный, то именно развитие

компетентностей определяет превращение ресурса в продукт [48];

- 2) компетентность, по мнению М.А. Чошанова, это потенциальная готовность решать задачи со знанием дела. Она включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение ее решать. Компетентный означает достаточно квалифицированный, обученный, способный к определенному виду деятельности. М.А. Чошанов считает, что термин «компетентность» является недостаточно устоявшимся в отечественной педагогике и в большинстве случаев употребляется интуитивно для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста. Компетентность, по его мнению, предполагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, т. е. обладание оперативным и мобильным знанием [48];
- 3) компетентность – новая единица измерения образованности человека, т. к. знания, умения и навыки уже полностью не удовлетворяют и не позволяют измерить уровень качества образования. Компетентность предполагает наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности, присутствие профессиональных ценностей и отношение к своей профессии как к ценности. В этом понимании компетентность интегрирует в себе три аспекта: когнитивный (знания), операциональный (способы деятельности и готовность к осуществлению деятельности), аксиологический (наличие определенных ценностей).

В основе компетентного подхода лежит культура самоопределения (способность и готовность самоопределяться, самореализовываться, саморазвиваться). Профессионально развиваясь, такой специалист создает нечто новое, пусть даже в малых масштабах, несет самостоятельную ответственность за принятое решение, определяет цели, исходя из собственных ценностных оснований [46].

Б.Д. Эльконин полагает, что «компетентность – мера включенности человека в деятельность» [35].

С.Е. Шишов рассматривает категорию компетенции «как общую способность, основанную на знаниях, ценностях, склонностях, дающую возможность установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы» [35].

И.М. Зимняя рассматривает компетенции как некие внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования [19].

А.В. Хуторским образовательная компетенция объясняется как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности человека по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления продуктивной деятельности [45].

Н.Ф. Ефремова полагает, что компетенции – это обобщенные глубокие качества личности, отображающие ее способности наиболее универсально использовать полученные знания, умения и опыт, действовать и принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, которые могут быть сформированы и выявлены лишь в реальных ситуациях или их моделях [15].

Такое понимание предполагает принимать компетенцию как личностную характеристику. В основе компетентного подхода лежит культура самоопределения. «Компетентность включает в себя не только

когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» (Стратегия модернизации Российского образования).

Компетенция, по мнению Д. Равена – это знания, умения, мотивация и воля [32]. Понятие «компетенция» чаще используется для описания эффективности освоения и выполнения конкретного типа деятельности и как свойство личности, проявляющееся только в процессе деятельности. Оно выражается в готовности субъекта эффективно организовать внутренние и внешние потенциальные возможности для решения проблем и воплощения поставленных целей, т.е. компетенция – это своего рода модель поведения, в которой используется знания, умения и навыки в соответствии с определенной деятельностью для достижения результатов. Отечественные психологи в своих трудах неоднократно подчеркивали необходимость активности личности, выделив ведущие виды деятельности на каждом возрастном этапе, определили значение процесса интеграции человека в различные социальные группы (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин).

В период профессиональной подготовки определяющим видом деятельности является учебно-профессиональная. Освоение деятельности на практике, реализация знаний, полученных в образовательной организации, формирование коммуникативных навыков, вхождение в профессиональную среду через адаптацию в ней, последующую индивидуализацию и интеграцию – важнейшие факторы в развитии личности профессионала.

Определив современные требования к подготовке специалистов разного уровня, необходимо четко представить компетенции выпускника того или иного профиля. Однако реализация компетентностного подхода требует решения актуальных задач подготовки выпускников вузов,

которые помогут приблизить их знания и практические умения к жизни, будут способствовать принятию на себя ответственности за решение, удовлетворенности выбранной профессией. Вместе с тем, реализуя компетентностный подход в образовательном процессе в контексте деятельностного, необходимо усилить практические ориентировки и направленность профессиональной подготовки.

Сходство между словоформами компетенция и компетентность часто объясняется их англоязычным происхождением, при этом первая связана с познавательной деятельностью и ей чаще пользовались лингвисты, а вторая – с общением и ее употребляли социальные психологи и педагоги.

Компетенция – это теоретическая и практическая способность, потенциальная возможность решения разного рода задач, готовность к осуществлению какой-либо деятельности.

Компетентность – это интегративное личностное качество (свойство личности по Кузьминой Н.В.), которое можно проверить только в деятельности. Это способность к деятельности, компетенция в реальной деятельности.

По мнению Н.Ф. Ефремовой взаимосвязь компетентностей и компетенций можно охарактеризовать следующим образом. Компетентности – это потенциал человека и специалиста, его знания, умения, навыки, опыт деятельности; компетенции (кинетика и динамика мысли и поступков) – это его действия, понимание проблемы, анализ, поиск решения и деятельность по решению проблемы и достижению результата [15].

В научной литературе выделяются разные виды компетентностей: коммуникативная, познавательная, информационная, технологическая, культурологическая, социально-психологическая, психолого-



педагогическая, профессиональная, общекультурная, межкультурная и другие.

В настоящее время образование столкнулось с достаточно трудной и неоднозначно решаемой исследователями задачей определения как содержания понятия, так и оснований разграничения компетентностей. И.А. Зимней предпринята попытка, во-первых, выделить и теоретически обосновать основания группировки ключевых компетенций, во-вторых, определить некоторую основную, необходимую их номенклатуру и, в-третьих, определить входящие в каждую из них виды компетентностей [19].

Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетентностей послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова). С этих позиций были разграничены три основные группы компетентностей:

- 1) компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- 2) компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- 3) компетентности, относящиеся к деятельности человека во всех ее видах и формах.

Компетентностный подход в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов не сводимых к комбинации сведений и навыков, а ориентированный на способность и готовность личности к

решению разного рода проблем, к деятельности. Эти образовательные результаты, называемые компетентностями, рассматриваются как способности решать сложные реальные задачи – профессиональной и социальной деятельности, мировоззренческие, коммуникативные, личностные.

В документе «Ключевые компетенции для Европы» указывается, что компетенция не сводима только к получению и использованию информации, а включает в себя:

- 1) процесс учения и тогда компетенция – это способность превращать знания в опыт, а опыт в деятельность; обобщать и систематизировать знания; организовывать свой собственный образовательный процесс, быть способным решать проблемы различного характера, брать на себя ответственность за свое образование;
- 2) процессы исследования и поиска и тогда компетенция – это умение работать с различными источниками информации, с книгой, владение основами научной организации труда;
- 3) организацию мыслительного процесса: видеть взаимосвязь между явлениями, перенос знаний, оценивание явлений действительности, произведений искусства, умение анализировать, сравнивать и др.
- 4) общение: навыки выступления в аудитории, умение слушать и говорить, защищать свою точку зрения, выражать свои мысли устно и письменно;
- 5) сотрудничество: умение работать в коллективе, сотрудничать, разрешать конфликты, вести монолог, диалог и полилог, устанавливать контакты;

- б) адаптация: умение приспособиться к изменяющимся условиям, быстро использовать информацию и освоить новую в короткие сроки, реализовывать вновь появляющиеся идеи, быть психологически устойчивым к трудностям;
- 7) профессиональная практическая деятельность: грамотно составлять программы и проекты своей профессиональной деятельности, брать на себя ответственность, уметь организовывать собственную работу, моделировать профессиональную деятельность.

В отечественной научно-педагогической литературе выделяются такие ключевые компетенции, которые необходимо сформировать у обучающихся:

- 1) способность к самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- 2) способность к самостоятельному решению проблем в сфере социально-трудовой деятельности, общественной, культурно-досуговой, бытовой;
- 3) коммуникативные способности, межкультурное взаимопонимание;
- 4) способность к проектной деятельности;
- 5) способность к созданию условий, обеспечивающих безопасность и здоровье;
- б) способность ориентироваться в окружающем мире и создавать собственный мир как среду духовного саморазвития, выбор духовных ценностей, готовность к рефлексии.

Эти компетенции соответствуют, в основном, ключевым компетенциям Жака Делора (научиться познавать, научиться делать,

научиться жить вместе, научиться жить), но более ориентированы на духовность.

## 1.2 Структура профессиональной компетентности педагога

Рассмотрим базовые компетентности педагога (по В.Н. Шадриикову).

### 1. Компетентность в области личностных качеств

Компетентность в области личностных качеств отражает определенные характеристики педагога как специалиста, способного эффективно справляться с педагогической деятельностью. Чаще всего сами педагоги и студенты педагогических вузов среди таких качеств указывают любовь к детям, общую культуру, способность организовать свою работу, направленность на педагогическую деятельность. Результаты опросов участников образовательного процесса позволили определить общий смысл, конкретное содержание указанных качеств и раскрыть компетентность в области личностных качеств через три ключевых показателя: эмпатийность и социорефлексия, самоорганизованность, общая культура [51].

1.1. Эмпатийность и социорефлексия – прежде всего этот параметр отражает такое базовое свойство личности педагога, как любовь к детям. Эмпатийным называют человека, способного поставить себя на место другого, способного к сопереживанию. Эмпатия также включает способность точно определить эмоциональное состояние другого человека на основе мимики, жестов, поступков и т.д. Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого человека, понимать его и относиться к нему бережно. Для педагога развитость данной личностной характеристики означает, что он способен ощущать радость или боль ученика, понимать причины его переживаний, чувствовать, что

происходит с ребенком и другими участниками образовательного процесса. Эмпатия — понимание эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир. Эмпатия является профессионально необходимым качеством для всех специалистов, работа которых непосредственно связана с людьми (чиновники, руководители, продавцы, менеджеры по персоналу, психологи, медицинские работники и др.). Особое место в этом ряду занимают педагоги, так как они имеют дело с той возрастной группой, которая наиболее чувствительна и ранима [22].

Социорефлексия проявляется в стремлении и умении человека посмотреть на себя глазами других людей, оценить себя со стороны. Социорефлексия педагога – это стремление к анализу, осмыслению своих действий, поступков, личностных качеств, учет представлений учащихся о нем, умение видеть себя глазами учеников (воспитанников, других участников образовательного процесса). Рефлексивная позиция учителя дает ему возможность отслеживать, анализировать поступки и действия других людей и свои собственные. Такая позиция является источником саморазвития педагога и позволяет ему понимать внутренний мир другого человека, разрешать различные затруднения в работе, мыслить с позиции обучающегося (воспитанника). Сочетание указанных качеств обеспечивает реализацию такого качества, как любовь к детям, столь необходимого педагогу [31].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) все обучающиеся безбоязненно обращаются к учителю за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной задачи;
- 2) умеет смотреть на ситуацию с точки зрения других и достигать взаимопонимания;

- 3) умеет поддерживать обучающихся и коллег по работе;
- 4) умеет находить сильные стороны и перспективы развития у каждого обучающегося;
- 5) умеет анализировать причины поступков и поведения обучающихся.

1.2. Самоорганизованность предполагает, что педагог хорошо умеет планировать, распределять текущие дела по времени, внутренне дисциплинирован, у него порядок в бумагах, на рабочем месте, в классе. Такой педагог – хороший организатор. Педагог с высокими показателями по самоорганизации хорошо ориентируется во времени, заранее предполагает временные затраты и выполняет работы в установленный срок. Данное личностное свойство предполагает, что педагог способен к самоконтролю (может работать эффективно без внешнего контроля и проверок), самостоятельно ставит цели деятельности и ориентирован на их достижение. Если ситуация становится сложной, то педагог ориентирован на ее решение и сохраняет необходимое для дела эмоциональное равновесие и оптимизм. Он может оперативно вносить коррективы в способы достижения планируемого результата [5].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет организовать свою деятельность и деятельность обучающихся для достижения всех намеченных целей урока;
- 2) рабочее пространство учителя хорошо организовано; конструктивно реагирует на ошибки и трудности, возникающие в процессе педагогической деятельности;
- 3) своевременно вносит коррективы в намеченный план урока в зависимости от сложившейся ситуации;
- 4) сохраняет самообладание даже в ситуациях с высокой эмоциональной нагрузкой.

1.3. Общая культура, уровень интеллигентности – это сочетание жизненных установок и ценностных ориентаций, культуры речи и культуры межличностных отношений, приверженность общечеловеческим ценностям – добру, красоте, свободе. Общая культура педагога проявляется в каждом поступке и слове. Одно из ведущих мест в общей оценке личности педагога занимает нравственность, проявляющаяся в гуманности и служении людям. Такая позиция полностью согласуется с целевой установкой педагогической деятельности, направленной на поддержку, развитие, совершенствование человека [18].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) обладает широким кругозором, легко поддерживает беседу на различные темы;
- 2) поведение и внешний вид учителя соответствуют этическим нормам;
- 3) осведомлен об основных событиях в социальной жизни;
- 4) обладает педагогическим тактом, деликатен в общении;
- 5) высказывания учителя построены грамотно и доступны для понимания, его отличает высокая культура речи.

## 2. Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности

Данная компетентность отражает качество реализации педагогом каждого из этапов процесса целеполагания:

- 1) выбор и формулирование цели занятия (мероприятия);
- 2) переформулирование цели занятия для учеников (воспитанников);
- 3) формулирование и обоснование цели урока или задания;
- 4) создание образа результата и объяснение системы требований к нему;

- 5) описание способа достижения результата и объяснение требований к нему;
- б) отслеживание и оценка деятельности целеобразования обучающихся (воспитанников) и собственной деятельности целеполагания.

Компетентность педагога в целеполагании является одной из основных, обеспечивающих успешность всей педагогической деятельности. Цель как идеальное представление будущего результата деятельности определяет характер и способы действий человека. Таким образом, умение педагога правильно поставить цель деятельности и конкретизировать ее в задачах будет не только определять характер деятельности, но и обеспечит достижение запланированного результата, сделает деятельность педагога действительно эффективной [28].

Данная компетентность может быть раскрыта через три ключевых показателя: умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся (воспитанников); умение перевести тему урока в педагогическую задачу; умение вовлечь обучающихся (воспитанников) в процесс формулирования целей и задач.

2.1. Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся (воспитанников). Данный показатель отражает, в какой мере педагог уделяет внимание особенностям ученика (воспитанника), формулируя цель, ставя перед обучающимся задачу, предлагая способы ее достижения. Если педагог стремится лучше узнать и понять каждого обучающегося (воспитанника) и обеспечить принятие и понимание им цели, то можно говорить о наличии компетентности в данной области. Ориентация на ученика при постановке целей выражается в том, что педагог хорошо знает и применяет на практике информацию о возрастных особенностях детей, об их



индивидуальных различиях. То есть педагог умеет работать с обучающимися (воспитанниками) – как с группой, включающей детей одного возраста, так и с каждым отдельным учеником (воспитанником).

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет обоснованно ставить цели обучения по предмету;
- 2) умеет ставить цели урока в соответствии с возрастными особенностями обучающихся;
- 3) корректирует цели и задачи деятельности на уроке в зависимости от готовности обучающихся к освоению материала урока;
- 4) умеет ставить цели урока в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся;
- 5) знает и учитывает уровень обученности и развития обучающихся при постановке целей и задач урока [5].

2.2. Умение перевести тему занятия в педагогическую задачу. Любая цель распадается на систему задач, понимаемых как реально достижимый в данный отрезок времени и в определенных условиях результат. Учебная (воспитательная) задача, таким образом, – это умение ставить цель в конкретных условиях. Для достижения одной цели может потребоваться решение нескольких задач и наоборот. К цели педагог может идти разными способами. Постановка задач на основе целей предполагает, что педагог учитывает реальные условия деятельности, возможности обучающихся (воспитанников), реалии общественной жизни и формулирует перед детьми задачи так, что они обязательно приведут их к достижению запланированного результата. Тема занятия определяет содержание материала, включенного в него, а цель занятия определяет результат и характер деятельности по его достижению. Педагог в своей практике оперирует преимущественно темами занятий. Однако он должен

ясно представлять, чем отличаются тема и цель занятия, не отождествляя их между собой. Цель занятия определяется не только содержанием темы, но и характером той образовательной программы, которая выбрана педагогом. Умение различать тему и цели занятия является одной из важнейших проблем целеполагания – как показывают эмпирические исследования, одной из самых распространенных ошибок, допускаемых педагогами в процессе постановки цели, является подмена ее темой занятия. Перед каждым педагогом стоит проблема перевода темы занятия в педагогическую цель и педагогические задачи [15].

Педагог должен не просто уметь перевести тему в цель, но и конкретизировать ее в комплексе взаимосвязанных задач, которые могут быть решены как на одном занятии, так и в процессе организации целого цикла занятий. Независимо от сложности используемого учебного материала и характера темы урока (другого занятия), педагогу необходимо осуществлять эту деятельность на основе любой темы, а не только тех, которые подробно описаны в методических материалах [5].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет формулировать цели и задачи урока на основе его темы;
- 2) умеет конкретизировать цель урока в комплексе взаимосвязанных задач;
- 3) может сформулировать критерии достижения целей урока;
- 4) умеет добиться понимания обучающимися целей и задач урока;
- 5) умеет соотносить результаты обучения с поставленными целями.

2.3. Умение вовлечь обучающихся (воспитанников) в процесс формулирования целей и задач. Данный показатель отражает то, насколько педагог умеет сделать цель урока (другого занятия) целью для ученика

(воспитанника), насколько ребенок принимает поставленную перед ним цель как свою и стремится к ее достижению. Успешность педагога при решении этой задачи зависит от того, насколько обучающийся (воспитанник) вовлечен в процесс формулирования целей и задач. Для того чтобы вовлечь обучающихся (воспитанников) в процесс постановки цели, педагог сам должен хорошо ориентироваться в нем. Педагог, который может вовлекать обучающихся в процесс постановки цели, использует в практике такие приемы, как демонстрация способа достижения цели, описание программы действий и признаков, на которые можно ориентироваться при контроле, оценивании и прогнозировании изменений и др. Тогда деятельность по постановке цели превращается в совместную, а у обучающихся (воспитанников) формируется умение самостоятельно ставить цель деятельности [42].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет вовлечь обучающихся в процесс постановки целей и задач урока;
- 2) предлагает обучающимся назвать результат деятельности на уроке и способы его достижения;
- 3) предлагает обучающимся самостоятельно сформулировать цель урока в соответствии с изучаемой темой;
- 4) спрашивает, как обучающиеся поняли цели и задачи урока;
- 5) обучающиеся принимают участие в формулировании целей и задач урока.

### 3. Компетентность в области мотивирования обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности

Данная компетентность отражает качество реализации педагогом такой задачи, как формирование мотивации детей на образовательную деятельность.

Профессиональный стандарт педагогической деятельности определяет эту задачу как одну из важнейших для педагога. Любая деятельность окажется малоэффективной или вообще неэффективной, если у человека не будет заинтересованности в ее реализации. Эта заинтересованность выражается в мотивированности субъекта на соответствующую деятельность.

Мотивация — это настроенность, стремление человека что-то сделать, проявить активность. Функция мотивирования является необходимым структурным элементом общей системы деятельности педагога. Под мотивом образовательной деятельности понимают все факторы, обуславливающие проявление образовательной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.д. Мотив является определившимся намерением, желанием определенного действия и вместе с целью составляет основной регулятор поведения, включенный в высший уровень психологической системы деятельности [10].

Исходя из этого, одной из важнейших практических задач, стоящих перед педагогом, следует считать создание надлежащей мотивации учебной (воспитательной) деятельности у обучающихся (воспитанников). Данная компетентность может быть раскрыта через три ключевых показателя – умения создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной (воспитательной) деятельности, условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся (воспитанников), условия для самомотивирования обучающихся (воспитанников).

3.1. Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной (воспитательной) деятельности. Педагог осознает, что для достижения требуемого результата учебной (воспитательной) деятельности обучающемуся (воспитаннику) необходима поддержка в виде определенных условий деятельности. Такими условиями могут быть

дозирование заданий, пример из опыта обучающегося, похвала и т.д. Главное, чтобы контекст деятельности способствовал формированию и закреплению у обучающегося (воспитанника) веры в свои силы, в возможность достижения даже субъективно сложного результата. В реальной практике это может заключаться в использовании принципа «маленькой и быстрой победы». Успех, пришедший в начале выполнения какого-либо дела, несет в себе мотивационный заряд. Если педагог стремится показать ученику, что он уже имеет определенные достижения, пусть и небольшие, это будет свидетельством компетентности педагога в данной области. Ученик, выполняя деятельность и даже просто посещая образовательное учреждение, должен ожидать успеха. Педагогу важно уметь формировать у учащихся привычки и мысли, ведущие к успеху [12].

В реальной практике это выражается в том, что педагог, общаясь с обучающимися (воспитанниками), использует позитивные утверждения, отказывается от использования слов с частицей «не» или с любой другой формой отрицания. Например, компетентный педагог говорит «хороший результат» или «достойный результат», «дружный класс» вместо фраз «неплохой результат», «неконфликтный класс». Ставя цель, педагог указывает то, чего надо достичь, а не то, чего надо избегать («дайте творческий ответ» вместо «не давайте банальных, шаблонных ответов»). Педагог демонстрирует успехи детей родителям, при оценивании учитывает их конкретные возможности и всегда отмечает позитивные изменения. Даже самый незначительный успех ребенка отмечается компетентными учителями как определенная победа и движение вперед.

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет вызвать интерес у обучающихся к своему предмету;
- 2) отмечает даже самый маленький успех обучающихся;
- 3) демонстрирует успехи обучающихся родителям;

- 4) демонстрирует успехи обучающихся одноклассникам;
- 5) умеет дифференцировать задания так, чтобы ученики почувствовали свой успех.

3.2. Умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся (воспитанников). Педагог умеет выявлять ведущие мотивы конкретного ученика (воспитанника) и организовывать учебный (воспитательный) процесс с их учетом. Важно, чтобы педагог умел соотнести предлагаемый материал с личным опытом ученика. Если получаемая на занятиях информация опирается на имеющийся у ребенка опыт и в то же время содержит новые, лично осмысленные и обогащающие знания, то она приобретает мотивирующий потенциал. В целом это создает активную установку на позитивное принятие учебной деятельности. Компетентный в данной области педагог позволяет ученикам (воспитанникам) самостоятельно формулировать личные цели, связанные с усвоением материала, ставит творческие задачи, требующие применения полученных знаний, формулирует проблемные задания, которые могут быть решены только тогда, когда ребенок освоил определенные знания и умения [16].

Педагог дает возможность обучающимся (воспитанникам) использовать самоконтроль и самооценку при проведении занятия. Компетентный педагог осознает, что ученик (воспитанник) может быть совсем не настроен на то, чтобы делать все, что скажет педагог. Поэтому вместо априорного порицания такого ребенка педагог будет направлен на выявление его мотивационного ресурса, того, что ученику по-настоящему интересно и может его заинтересовать в постановке и достижении образовательных целей. Такой педагог в своей деятельности обеспечивает коррекцию негативных мотивов и стабилизацию позитивных познавательных и социально значимых мотивов, он сравнивает ученика

(воспитанника) не с другими учащимися, а с ним самим, его прежними результатами, оценивает его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение.

Данный показатель оценивается по следующим показателям:

- 1) выстраивает деятельность на уроке с учетом уровня развития учебной мотивации;
- 2) владеет большим спектром материала и заданий, способных вызвать интерес обучающихся к различным темам преподаваемого предмета;
- 3) использует знания об интересах и потребностях обучающихся в педагогической деятельности;
- 4) умеет создать доброжелательную атмосферу на уроке;
- 5) обучающиеся удовлетворены образовательной деятельностью, выстраиваемой учителем (содержание, методы, результаты и др.).

3.3. Умение создавать условия для самомотивирования обучающихся (воспитанников). Не всегда мотивирующих усилий педагога достаточно, чтобы ученик (воспитанник) достигал возможных для его потенциала результатов. Существуют домашние задания, самостоятельная работа, которые будут успешно выполняться только при наличии внутренних установок на учебную (воспитательную) деятельность. Педагог, который умеет добиваться самомотивирования учеников (воспитанников), делает это, используя такие приемы, как уважительное отношение к ребенку, подчеркивание его самооценности, поощрение интеллектуальной любознательности и готовности к исследовательскому риску, формирование положительного отношения к окружающему миру, привычки опираться на собственные силы, готовности нести ответственность за свои поступки; развитие навыков общения в различных условиях и с разными людьми [41].

Применение совокупности этих приемов к конкретному ученику (воспитаннику) создает у него ощущение личностной значимости и собственного позитивного социального статуса [8].

Данный показатель оценивается по следующим показателям:

- 1) умеет активизировать творческие возможности обучающихся;
- 2) демонстрирует практическое применение изучаемого материала;
- 3) поощряет любознательность обучающихся, выход за рамки требований программы при подготовке школьных заданий;
- 4) дает возможность обучающимся самостоятельно ставить и решать задачи с высокой степенью свободы и ответственности;
- 5) создает условия для вовлечения обучающихся в дополнительные формы познания по предмету – олимпиады, конкурсы, проекты.

4. Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности

Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности отражает теоретическую и методическую грамотность педагога, свободное владение предметом, объем знаний о профессиональной деятельности, умение получать, обрабатывать и представлять профессионально необходимую информацию, знание условий педагогической ситуации, особенностей обучающихся и взаимоотношений педагога и учеников (воспитанников). Информация является обязательным компонентом педагогической деятельности как системы. Чем адекватнее, точнее и полнее будет ее информационная основа, тем эффективнее она будет осуществляться. Данная компетентность может быть раскрыта через три ключевых показателя:



компетентности в методах преподавания, предмете преподавания и субъективных условиях деятельности.

4.1. Компетентность в методах преподавания. Необходимым критерием грамотной работы педагога служит умение адекватно подбирать приемы и методы работы в рамках одного занятия или цикла занятий. Компетентный педагог умеет гибко адаптировать технологии преподавания (воспитания) к возрастным особенностям обучающихся (воспитанников), уровню их подготовленности, их интересам, меняет методы с учетом конкретных условий. В работе использует методы, побуждающие детей рассуждать. Важным элементом преподавания (воспитания) являются используемые педагогом методические материалы и дополнительные источники. Каждый прием, используемый педагогом, способствует достижению целей всего занятия [18].

Данный показатель оценивается по следующим показателям

- 1) своевременно вносит коррективы в методы преподавания в зависимости от сложившейся ситуации;
- 2) применяемые методы соответствуют целям и задачам обучения, содержанию изучаемой темы;
- 3) применяемые методы соответствуют имеющимся условиям и времени, отведенному на изучение темы;
- 4) владеет современными методами преподавания;
- 5) обоснованно использует на уроках современные информационно-коммуникативные технологии.

4.2. Компетентность в предмете преподавания. Компетентный педагог сочетает теоретическое знание предмета с пониманием возможностей его практического применения и умеет применять данное знание. Он видит в реальной практике примеры, которые иллюстрируют для учеников (воспитанников) знания по предмету. Знание предмета

является необходимым, но недостаточным условием хорошего преподавания. Проблема заключается в том, что порой педагог, хорошо зная свой предмет, не способен эффективно организовать процесс обучения. Компетентность по предмету предполагает не только свободное владение фактической информацией, но и знание основных научных концепций, принципов, связей, методов исследования и нерешенных проблем. Педагоги, которые хорошо владеют своим предметом, знают, какие вопросы могут заинтересовать обучающихся (воспитанников), стремятся добиться глубокого понимания, информируют обучающихся о «черных дырах» в данной области познания. Дети видят в таком преподавателе богатый источник информации по данному предмету. Также педагог может иногда «скрыть» информацию, чтобы заинтриговать детей и стимулировать их самостоятельный поиск. Когда ученики вовлечены в «научный спор», педагог демонстрирует им важность восприятия предмета как целостного образования с внутренней структурой и связями [16].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) учитель хорошо знает преподаваемый предмет;
- 2) рабочая программа по предмету построена с учетом межпредметных связей;
- 3) при подготовке к урокам использует дополнительные материалы по предмету (книги для самообразования, медиапособия, современные цифровые образовательные ресурсы и др.);
- 4) в процессе формирования новых знаний опирается на знания обучающихся, полученные ими ранее при изучении других предметов;
- 5) добивается высоких результатов по преподаваемому предмету.

4.3. Компетентность в субъективных условиях педагогической деятельности, знание учеников и учебных коллективов. Компетентный педагог осуществляет индивидуальный подход к организации образовательного процесса, анализирует и письменно фиксирует, какие способы мотивации (поддержка, приемы и методы работы и т.д.) наиболее действенны в данном классе и по отношению к каждому ученику (воспитаннику). Такой педагог считает важным больше знать о психологических и физиологических особенностях и возможностях ученика (воспитанника). Он знает, какие личностные или интеллектуальные ограничения существуют у ученика (воспитанника), и в то же время осознает возможности обучающегося (воспитанника), опирается на них в процессе педагогического воздействия. Логика, объем, скорость изложения предлагаемого материала соответствуют познавательным возможностям обучающихся (воспитанников). При постановке целей и задач, выборе содержания и методических приемов, используемых на уроке, педагог ориентирован на особенности процесса освоения учебного материала обучающимися (или решение воспитательных задач), распределяет задания индивидуализированно, потому что осведомлен об уровне возможностей, знаний и умений каждого ученика (воспитанника). Педагог ориентирован на оказание индивидуальной помощи и психологической поддержки ученикам (воспитанникам), создает в классе (группе) позитивную атмосферу, способствует формированию дружеских взаимоотношений [28].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) ориентируется в социальной ситуации класса, знает и учитывает взаимоотношения обучающихся;
- 2) хорошо знает Конвенцию о правах ребенка и действует в соответствии с этим документом;

- 3) систематически анализирует уровень усвоения учебного материала и развития обучающихся на основе устных и письменных ответов, достигнутых результатов и других диагностических показателей;
- 4) имеет банк учебных заданий, ориентированных на обучающихся с различными индивидуальными особенностями;
- 5) подготовленные учителем характеристики обучающихся отличаются хорошим знанием индивидуальных особенностей, обоснованностью суждений.

#### 5. Компетентность в области разработки программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений

Данная компетентность отражает квалификационную готовность педагога разрабатывать и реализовывать программу деятельности и принимать решения в различных педагогических ситуациях, осознавая всю полноту ответственности за эти решения и последствия их реализации. Компетентность в разработке и реализации образовательных программ позволяет осуществлять преподавание с учетом уровня подготовленности и мотивированности обучающихся. Обоснованный выбор учебников и учебных комплектов, разработка собственных дидактических и методических материалов являются составной частью педагогической деятельности. Ключевой результат педагогической деятельности во многом определяется тем, насколько компетентно педагог реализует образовательную программу. Компетентность в области разработки программы педагогической деятельности позволяет педагогу добиваться высоких показателей в обучении (воспитании). Педагогу приходится постоянно принимать решения: как установить дисциплину, как мотивировать обучающихся (воспитанников), как вызвать интерес у конкретного ребенка к занятиям, как обеспечить понимание и т.д. [14]

Решение педагогических проблем составляет суть педагогической деятельности. Решения могут быть как стандартными (решающие правила), так и творческими (креативными) или интуитивными. Данная компетентность может быть раскрыта через три ключевых показателя: умения выбирать и реализовывать типовые образовательные программы, разрабатывать собственные программные, методические и дидактические материалы, принимать решения в педагогических ситуациях [4].

5.1. Умение выбрать и реализовать типовую образовательную программу, методические и дидактические материалы заключается в том, что педагог хорошо знает типовые образовательные программы, учебники, учебнометодические комплекты в области своей педагогической деятельности и умеет выбрать те из них, которые позволяют достичь поставленных образовательных целей. Так, дифференцированный подход в обучении позволяет в рамках единого образовательного стандарта варьировать программы, отличающиеся уровнем сложности содержания («разноуровневые»), объемом и профессиональной направленностью (программы для лицейских классов, гимназических и классов с углубленным изучением отдельных учебных предметов). При всем разнообразии программ принцип их построения традиционен. Они реализуют основное условие – добиться образовательных результатов в соответствии с заданными требованиями. Достижение образовательных результатов – овладение обучающимися (воспитанниками) определенными знаниями, навыками, развитие способностей, личностных качеств и др. в процессе реализации программы педагогической деятельности – это основной показатель эффективности, т.е. критерий, на основе которого оценивают профессионализм педагога ученики, родители, коллеги, администрация. Компетентный педагог выбирает программы, учебники и учебно-методические комплекты обоснованно, может сравнивать

программы, учебники и учебно-методические комплекты между собой, видит их сильные стороны и ограничения.

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) знает основные нормативные документы, отражающие требования к содержанию и результатам учебной деятельности по предмету, учебники и учебно-методические комплексы по преподаваемому предмету, допущенные или рекомендованные Министерством науки;
- 2) может провести сравнительный анализ учебных программ, УМК, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету, выявить их достоинства и недостатки;
- 3) обоснованно выбирает учебники и учебно-методические комплексы по преподаваемому предмету;
- 4) рабочая программа учителя предполагает решение воспитательных задач;
- 5) рабочая программа учителя составлена с учетом нормативных требований, темпа усвоения материала, преемственности и других моментов, повышающих ее обоснованность [22].

5.2. Умение разрабатывать собственные программы, методические и дидактические материалы. Педагог осознает важность принципов дифференциации и индивидуализации обучения, поэтому разрабатывает собственные материалы, позволяющие реализовать эти принципы. Педагоги с высоким уровнем развития педагогической компетентности используют разнообразные методические приемы. Дидактические средства учителя разнообразны, он обращает специальное внимание на то, с помощью каких дидактических приемов и методических средств можно достичь запланированных образовательных результатов. Для оценки компетентности по данному показателю необходимо учитывать, насколько

программа, реализуемая учителем, позволяет достигать высоких показателей у разных по успеваемости и уровню развития обучающихся (воспитанников). Эксперту важно помнить, что деятельность никогда не осуществляется только нормативно одобренным способом. Нормативный способ всегда индивидуализируется под влиянием внешних условий и специфики субъекта деятельности, поэтому, так или иначе, но каждый педагог вносит что-то свое в типовую программу при ее реализации. Важно оценить, насколько это «свое» позволяет достигать учебных и воспитательных целей. Таким образом, компетентный педагог осознает важность разработки и модификации программ, разработки дидактических и методических средств, владеет технологией разработки образовательных программ и реализует ее, добивается благодаря этому высоких показателей обученности (воспитанности), а также умеет объяснить коллегам суть нововведений, предложить им свой опыт, участвует в конкурсах, публикует информацию об авторских разработках в специализированной прессе [28].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) вносит изменения в дидактические и методические материалы с целью достижения высоких результатов;
- 2) самостоятельно разработанные учителем программные, методические и дидактические материалы по предмету отличает высокое качество;
- 3) продуктивно работает в составе групп, разрабатывающих и реализующих образовательные проекты, программы, методические и дидактические материалы;
- 4) выступает перед коллегами с информацией о новых программных, методических и дидактических материалах, участвует в конкурсах профессионального мастерства;

- 5) проводит исследования, направленные на доказательство эффективности реализуемой рабочей программы, новых методических и дидактических материалов.

5.3. Умение принимать решения в педагогических ситуациях. Педагогу приходится постоянно принимать решения и отвечать на вопросы, поставленные практикой: как установить дисциплину, мотивировать познавательную активность, вызвать интерес у конкретного ученика, обеспечить понимание и т.д. Компетентный учитель обязательно анализирует учебно-воспитательные ситуации, выявляет причины поступков обучающихся (воспитанников), предлагает творческие решения, направленные на достижение учебно-воспитательных целей. Он одновременно обладает терпением, выдержкой и пониманием того, какое решение в данной ситуации наиболее адекватно поставленным целям. Опытный педагог понимает, какие решения принимает только он сам, а какие надо принимать вместе с коллегами, учениками (воспитанниками) и их родителями, он понимает, насколько велика его личная ответственность за принятые решения, не избегает ее, не ждет указаний сверху, а оперативно реагирует на возникшую ситуацию. Педагог учитывает разные мнения при принятии решений, умеет обосновать свой выбор, готов к пересмотру решений под воздействием фактов или новой информации [5].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) поощряет высказывания и выслушивает мнения обучающихся, даже если они расходятся с его точкой зрения;
- 2) коллеги по работе используют предложения учителя по разрешению актуальных вопросов школьной жизни;
- 3) умеет аргументировать предлагаемые им решения;
- 4) умеет пересмотреть свое решение под влиянием ситуации или новых фактов;



5) учитывает мнения родителей, коллег, обучающихся при принятии решений.

6. Компетентность в области организации педагогической деятельности. Данная компетентность отражает умение педагога организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними, руководить их деятельностью и оценивать ее результаты. Данная компетентность проявляется в подготовке и проведении занятий, в умении педагога управлять классом (группой). Педагог старается организовать работу каждого ребенка, создавать рабочий настрой и деловую обстановку. Все это повышает интерес, внимание, учебно-познавательную активность обучающихся (воспитанников). Такое поведение педагога позволяет найти подход к отдельным ученикам (воспитанникам) с учетом их индивидуальных способностей, помочь положительно проявить себя. На занятиях педагог сочетает различные формы коллективной и индивидуальной работы, организует самостоятельную работу учащихся (воспитанников), сокращает однотипные упражнения. Создает ситуацию активного общения (не только монолога, но и диалога, полилога), позволяющую ученику (воспитаннику) выразить себя, проявить инициативу, самостоятельность в выборе способов познавательной деятельности, типов учебных заданий, вида и форм дидактического материала. Данная компетентность может быть раскрыта через три ключевых показателя: умения устанавливать субъект-субъектные отношения, организовывать учебную (воспитательную) деятельность обучающихся (воспитанников), проводить педагогическое оценивание [4].

6.1. Умение устанавливать субъект-субъектные отношения. Субъект-субъектные отношения педагога с учеником (воспитанником) проявляются во взаимопонимании, сотрудничестве, способности ценить ученика (воспитанника), готовности помогать ему, позитивном настрое по

отношению к нему. Компетентный педагог чутко относится к проблемам обучающихся (воспитанников). В целом такое отношение педагога к ученику (воспитаннику) можно назвать бережным, но не потворствующим. Педагог осознает важность и эффективность всех форм воздействия, поэтому при необходимости бывает требовательным и настойчивым, но всегда выбирает адекватные способы. Педагог стремится разобраться в психологических особенностях собеседника (ребенка, родителя, коллеги), умеет слушать, задавать вопросы так, чтобы быть услышанным и получить содержательный ответ, умеет передавать информацию на доступном для собеседника языке, регулировать свои эмоции в процессе коммуникации.

В экспертном листе учителя данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) умеет устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, вести с ними диалог;
- 2) умеет разрешать конфликты оптимальным способом;
- 3) умеет насыщать общение с обучающимися положительными эмоциями и чувствами;
- 4) умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами, проявляет себя как член команды при разработке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.;
- 5) умеет создать рабочую атмосферу на уроке, поддерживать дисциплину [17].

6.2. Умение организовать учебную (воспитательную) деятельность обучающихся (воспитанников). Педагог умеет организовывать деятельность обучающихся (воспитанников) по добыванию и применению знаний, формированию способностей, социально значимых качеств, навыков, необходимых для учебной деятельности и дальнейшего самообразования. Такая задача гораздо сложнее для педагога, чем простая

передача информации на занятии. Для того чтобы решить такую задачу, компетентный учитель дозирует помощь, в которой нуждается учащийся (воспитанник), может использовать подсказку или наводящий вопрос для активизации его самостоятельной активности. У такого педагога не возникает ситуаций, когда явно видно, что ученик (воспитанник) не в состоянии справиться с предложенным ему заданием, молчит и при этом думает только о том, когда же от него «отстанут». Например, педагог умеет подвести ученика (воспитанника) к «открытию», задает вопросы так, что тот начинает сравнивать, анализировать, систематизировать информацию. Учитель использует примеры и аналогии для того, чтобы ученик (воспитанник) мог перенести ранее усвоенные знания или способы действия в другие ситуации. Педагог объясняет ученикам (воспитанникам), как лучше организовать выполнение задания, с каких заданий начать, на что обратить особое внимание – так он помогает учащимся (воспитанникам) сформировать приемы самостоятельного поиска знаний и стремление к самообразованию (самовоспитанию) [26].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) использует методы, побуждающие обучающихся самостоятельно рассуждать;
- 2) формирует у обучающихся навыки учебной деятельности;
- 3) излагает материал в доступной форме, в соответствии с дидактическими принципами;
- 4) умеет организовать обучающихся для достижения запланированных результатов учебной деятельности;
- 5) умеет организовать обучающихся для поиска дополнительной информации, необходимой при решении учебной задачи (книги, компьютерные и медиапособия, цифровые образовательные ресурсы и др.).

6.3. Умение проводить педагогическое оценивание. Грамотное педагогическое оценивание должно направлять развитие учащегося (воспитанника) от внешней оценки к самооценке. Педагогическая оценка фиксирует уровень образованности ученика, степень соответствия данного уровня нормативно одобренным требованиям, является основой для контроля и регуляции педагогической деятельности, так как отражает степень достижения ее целей. Компетентный педагог хорошо понимает критерии оценивания, объясняет их еще до выполнения учениками (воспитанниками) задания, всегда может обосновать, почему он поставил ту или иную оценку. Учитель умеет показать детям, насколько их самооценка соответствует требованиям к выполнению заданий. Все это позволяет ему предупреждать возможное непонимание, обиду или агрессию ученика (воспитанника). При этом педагог не умаляет значимости творческих, нестандартных решений ученика (воспитанника). Действия педагога, связанные с разъяснением критериев оценки и правил ее выставления, важны для учеников (воспитанников), так как внешнее оценивание сопровождает человека не только в школе или в вузе, но и в других сферах жизни. Если учитель стремится к тому, чтобы ученик (воспитанник) понимал, почему ему выставлена определенная оценка и что надо сделать, чтобы она стала выше, он, по сути, способствует усвоению позитивных социальных норм и правил поведения, являющихся залогом успешного включения молодого человека в социальные отношения [27].

Данный показатель оценивается по следующим параметрам:

- 1) учитывает возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при оценивании;
- 2) аргументирует оценки, показывает обучающимся их достижения и недоработки;

- 3) применяет различные методы оценивания обучающихся;
- 4) умеет сочетать методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки обучающихся;
- 5) способствует формированию навыков самооценки учебной деятельности.

### 1.3 Особенности управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода

Стратегической целью системы образования являются качественные изменения результатов общего образования — развитие компетентностей.

Переориентация образовательного процесса на компетентностно-ориентированный подход определяет ряд проблем. Они связаны, в первую очередь, с тем, что педагоги имеют общее представление об этом подходе, который предусматривает новое понимание результата образования. Соответственно, они не всегда владеют технологиями, которые разрешают создать педагогическое пространство, которое обеспечивает формирование предметных и ключевых компетентностей учеников. Такие технологии должны создать личности условия для выбора, побуждать ее к собственной целенаправленности, самоорганизации, групповой деятельности в ситуации недостаточности (или излишка) ресурсов. Сложность возникает также и в управлении этими процессами [13].

Качество современной образовательной системы зависит от многих факторов, но, прежде всего от эффективности системы управления как учебно-воспитательным процессом, так и системой образования в целом.

Управление образовательными учреждениями в контексте компетентного подхода, сравнительно с традиционным подходом, имеет ряд отличий.

По традиционному научному подходу основной целью системы образования является формирования гармонично развитой, общественно

активной личности, которая объединяет в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Компетентный подход предусматривает переориентацию на создание условий для удовлетворения нужд в качественном образовании граждан, общества и рынка работы с целью обновления структуры и содержания образования, формирование системы непрерывного образования, что должна обеспечить возможности обучения на протяжении жизни.

Для эффективной деятельности любого образовательного учреждения важны не только прогрессивные управленческие технологии и соответствующая ресурсная база, но и новая философия управления деятельностью людей [21].

Деятельность руководителя школы требует развития ключевых компетентностей - интеллектуальной, эмоциональной, коммуникативной, социальной, педагогической, что стимулирует профессиональное саморазвитие, самосовершенствование, реализацию творческого потенциала. Поскольку руководитель образовательного учреждения осуществляет управление образовательной системой в целостном управленческом цикле, то, естественно, для успешного протекания образовательного процесса и повышения его качества каждый из участников должен овладеть определенными компетентностями - в науке управления школой – ее руководители, управление классным коллективом – педагоги, развитием своего ребенка – родители, саморазвитием – учащиеся.

Руководители школы ставят перед собой новые для них задачи - создание условий, позволяющих развивать управленческую компетентность своих заместителей и педагогов.

Новые условия, связанные с изменениями в школе выдвигают новые требования, и ключевые компетенции руководителя

формулируются, как ответ на эти требования. Ключевые или базовые компетентности носят метапредметный и метапрофессиональный характер, более адекватно описывают личностные притязания. Именно они превращают «хорошего специалиста» в «хорошего сотрудника». Как правило, они не связаны жестко с профессиональной сферой деятельности и относятся, скорее, к общему развитию личности. Конечно, основательные профессиональные знания, как менеджера, работающего в организации, сохраняют свое значение. Для руководителей школы, например, это прием и переработка, создание, трансляция информации, способность к суждению, концентрации, к различению, сравнению, способности усвоить разные виды деятельности, например, наблюдение, контроль, педагогический анализ, проектирование, руководство, предвидение и т. д. Кроме этого, руководитель должен быть мотивирован, активен, самостоятелен, самокритичен, у него должна быть конструктивная позиция по отношению к собственной работе, соответствующее должности и профессии педагога социальное поведение, способность работать в команде, готовность и способность к учению, сознание ответственности и т. д. Ко всему этому готовит технология (идеология или техника) компетентностного подхода [11].

Разработчики проекта "Модернизация образования: перспективные разработки" выделили в качестве ключевых компетентностей следующие: коммуникативную компетентность и компетентность в решении проблем (выявление причин проблемы, предложение идеи её решения с подбором адекватных средств) А. Каспржак. Авторы международного проекта "Определение и отбор ключевых компетентностей" отнесли к ключевым компетентностям: автономное рефлексивное действие, интерактивное использование средств, участие в работе неоднородных групп, критическое мышление, решение задач [24].

Факторы, которые входят как в ключевые компетентности, так и в профессиональные, от которых зависит компетентное поведение руководителя:

1) высокая степень абстрактно-аналитического мышления, благодаря которой он в состоянии выявить негативные факторы, разрушающие образовательный процесс, негативно действующие на результаты обучения и образования;

2) мотивация и способность руководителя включаться в деятельность более высокого уровня;

3) готовность включаться в субъективно значимые действия, например, стремиться повлиять на развитие школы;

4) формирование у сотрудников способность к самостоятельному управлению собственной деятельностью, к управлению самим собой как субъектом;

5) готовность и способность формировать климат поддержки и поощрения педагогов;

6) способность взаимодействовать с другими людьми в условиях уже возникшего конфликта и при этом не только решать практические задачи, но и осуществлять определенные действия для устранения или сглаживания конфликта. В связи с этим особое место должна занимать его готовность принимать адекватные решения в конфликтных ситуациях;

7) инициативность и готовность к переменам;

8) понимание того, как функционирует школа и общество в целом, что включает в себя адекватное восприятие собственной роли и роли других людей в школе как организации и обществе;

9) готовность поделить властью. Построение демократического, гражданского общества невозможно без того, чтобы в школе этот процесс протекал эффективно, давал бы педагогам, детям, их



родителям опыт демократического поведения, толерантности, взаимодействия с другими людьми. Педагогические работники школы, учащиеся, их родители ожидают, что им будет предоставлена широкая возможность принимать участие в при принятии решений, в инновационных изменениях в школе, через участи в работе новых институтов управления ею – «Попечительские Советы», советы школы, детские организации и т. д., по сути представляя из себя своеобразную модель гражданского поведения в обществе что формирует социальные навыки. Руководителям школы при этом отводится роль координаторов всех усилий в направлении общих целей. Это больше не приказы и указания, это консультации, сопровождение, мотивации;

10) готовность к поражению, выносливость к нагрузкам, самодисциплина;

11) готовность работать в критических ситуациях, сравнивать, оценивать, принимать решения, быстро, и в то же время спокойно и продуктивно действовать;

12) готовность демонстрировать образцы уважения к чужой точке зрения;

13) способность руководителя к принятию решения о действии - компетентность в решении проблем. Обнаружение проблемы, дефицита ресурсов, заставляющее действовать, необходимость действия, выбор наиболее адекватной стратегии действия, учет возможных последствий - неполный перечень составляющих этой компетентности;

14) способность планировать исследования в соответствии с поставленными вопросами или гипотезами для анализа состояния преподавания и организации внутришкольного контроля;

15) готовность к поиску источников дополнительного финансирования в условиях дефицита финансирования системы

образования и расширяющихся возможностей использования внебюджетных средств;

16) способность описывать и выявлять характеристики объекта исследования с учетом измеряемых и контролируемых переменных, причинно-следственных связей, принимать решения об измерениях или процедурах для проведения исследования и др.

Мотивация и ответственность – отличительные черты компетентного поведения от некомпетентного. На современном этапе необходим переход от передачи готовой информации (знаний) к передаче способов работы с информацией. Не первый год в нашей школе осуществляется работа по обучению педагогов приемам и способам работы с педагогической информацией, что естественно, не могло отразиться на стиле работы коллектива. Учителя принимают активное участие в управлении коллективом через технологию передачи полномочий. В общении руководителю необходимо умение найти правильное слово, правильный тон, верную "пристройку" к партнеру, чтобы стремление убедить в чем-либо достигало необходимой цели. Коммуникация осуществляется в разных формах: устной, письменной, визуальной и др. Директор и его заместители в разных ситуациях бывают по несколько раз в день то в роли «отправителей» информации, то в роли «получателя» сообщения [18].

Педагогическая практика показывает, что одной из образовательных технологий, поддерживающих компетентностно-ориентированный подход в образовании, является метод проектов. В рамках проектной деятельности создается педагогическое пространство, в котором происходит как формирование, так и проявление ключевых компетентностей учащихся, кроме того, может быть оценен уровень их сформированности [22].

Ключ к устойчивым успехам школы не в том, чтобы "заполучить" правильную стратегию, а в развитии системного и стратегического мышления, введение компетентного подхода в управлении школой, предполагающего развитие творчества и инноваций.

#### Выводы по первой главе

В педагогической теории, безусловно, имелись предпосылки для появления компетентного подхода. В отечественной педагогике давно известны концепции содержания образования, в которых акцентируется внимание на освоение социального опыта, включающего наряду со знаниями, умениями и навыками и опыт эмоционально-ценностного отношения к творческой деятельности. Необходимость формирования у учащихся наряду со знаниями и умениями таких свойств как самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, ответственность, творческие способности не вошли в массовую практику потому, что они не были реально востребованы в условиях отсутствия рыночной экономики, нарастающей конкуренции и опережающих темпов технического прогресса.

Компетентный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. Такой подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности.

Взаимосвязь компетентностей и компетенций можно охарактеризовать следующим образом. Компетентности – это потенциал человека и специалиста, его знания, умения, навыки, опыт деятельности; компетенции (кинетика и динамика мысли и поступков) – это его действия, понимание проблемы, анализ, поиск решения и деятельность по решению проблемы и достижению результата

В научной литературе выделяются разные виды компетентностей: коммуникативная, познавательная, информационная, технологическая, культурологическая, социально-психологическая, психолого-педагогическая, профессиональная, общекультурная, межкультурная и другие.

По традиционному научному подходу основной целью системы образования является формирование гармонично развитой, общественно активной личности, которая объединяет в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Компетентный подход предусматривает переориентацию на создание условий для удовлетворения нужд в качественном образовании граждан, общества и рынка работы с целью обновления структуры и содержания образования, формирование системы непрерывного образования, что должна обеспечить возможности обучения на протяжении жизни.

Для эффективной деятельности любого образовательного учреждения важны не только прогрессивные управленческие технологии и соответствующая ресурсная база, но и новая философия управления деятельностью людей.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

### **2.1 Оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций**

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с марта 2022 по сентябрь 2022 года. Нами проведена оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций. В исследовании участвовали 30 молодых педагогов КГУ

«Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района». К категории молодые педагоги отнесли педагогов, стаж которых не превышает 5 лет, возраст не более 35 лет.

Анализ педагогических ситуаций требует от педагога педагогической компетентности: знаний, умений, личностных качеств.

При проведении испытания учителю предлагаются три ситуации (мини-кейсы). На выполнение предложенных заданий, как правило, требуется не более 60 минут. Во избежание стресса у педагогических работников целесообразно предоставить 1,5 часа. Этого времени достаточно для спокойного выполнения задания.

Выбор ситуаций для испытания производится из имеющегося банка ситуаций, представленных в приложении 1.

Инструкция для педагога: «В рамках испытания с целью установления соответствия занимаемой должности вам предлагается разрешить три педагогических ситуации. Внимательно прочитайте описание каждой ситуации и предложите ваш вариант действий для их конструктивного разрешения. На выполнение задания вам дается 1,5 часа.

При оценке результатов будут учитываться конструктивность и обоснованность предложенного вами способа разрешения сложившейся ситуации; умения оперативно ориентироваться в ситуации и причинах ее возникновения, выбирать обоснованный ориентир для выстраивания собственного поведения, ставить и реализовывать педагогические цели и задачи в различных, даже неожиданных ситуациях, учитывать особенности обучающихся, вырабатывать и реализовывать способ педагогического воздействия для разрешения сложившейся ситуации, предвидеть результаты воздействия.

За предложенный вами вариант по каждой из ситуаций вы можете получить от 0 до 3 баллов.

0 баллов – вариант ответа отсутствует или предложенный вариант является антипедагогическим, при котором проявляющиеся трудности и проблемы обучающихся (нарушение дисциплины, асоциальность, противодействие, конфликтность и т.д.) усилятся. Предложенный вариант может свидетельствовать о попустительстве и равнодушии к происходящему. В ответе могут проявиться негативное отношение к другим участникам образовательного процесса, неудовлетворенность собственным социальным положением и др.

1 балл – приведен вариант разрешения ситуации нейтрального типа, это возможный, но не конструктивный вариант реагирования. Ситуация не станет хуже, но и не улучшится. Воспитательный и обучающий эффект будет минимальным. Ответ не имеет обоснования или приведенное обоснование является несущественным. Решение направлено на то, чтобы «здесь и сейчас» ситуация выглядела беспроблемной, а его негативное влияние на поведение и личностные характеристики обучающегося в будущем практически не учитывается.

2 балла – предложенный вариант реагирования направлен на достижение положительного воспитательного и (или) обучающего эффекта. В предлагаемом решении демонстрируется понимающее отношение к обучающимся, учитываются условия проблемной ситуации. Однако предложение недостаточно обосновано, направленность педагога на положительный эффект не подкреплена знаниями об особенностях возраста обучающихся, ведущих потребностях и мотивах, возможных причинах проблемного поведения, последствиях выбранного способа воздействия и др.

3 балла – дан конструктивный вариант реагирования и приведено его качественное обоснование. Предложенный вариант будет способствовать достижению определенных (указанных учителем) педагогических целей,

формированию позитивных новообразований в форме знаний, умений или качеств личности обучающегося. Обоснование включает анализ педагогической ситуации, изложение возможных причин ее возникновения, постановку педагогических целей и задач, учет особенностей обучающихся, описание возможных ответных реакций обучающихся и других участников инцидента, предвидение результатов воздействия.

Педагогам были предложены 3 ситуации.

Ситуация №1. Обучающийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из одноклассников, говорит: «Я не хочу выполнять задание вместе с ним». Как вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите ваш вариант объемом не более 1 страницы.

Ситуация №2. Представьте себе, что вы классный руководитель. Ваши ученики ушли с последнего урока в кино и таким образом сорвали занятие. На следующий день вы приходите в класс и спрашиваете, кто был инициатором, в ответ – молчание. Как вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите ваш вариант объемом не более 1 страницы.

Ситуация №3. Вы предлагаете задание учащимся на уроке, а они дружно говорят, что уже выполняли его с педагогом, который заменял вас на предыдущем занятии. Как вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите ваш вариант объемом не более 1 страницы. ориентируясь на тему, которую вы сейчас изучаете с классом.

За выполнение трех заданий педагог может получить от 0 до 9 баллов. Для получения положительного заключения о соответствии занимаемой должности достаточно набрать 4 балла. Подсчет общего



количества баллов осуществляется методом сложения баллов, полученных за решение каждой из трех ситуаций, по формуле:  $ПС = А + В + С$ , где:

ПС – показатель соответствия занимаемой должности;

А – оценка за решение по первой ситуации;

В – оценка за решение по второй ситуации;

С – оценка за решение по третьей ситуации.

Педагог:

1. соответствует занимаемой должности – в том случае, если набрал 4 и более балла;
2. не соответствует занимаемой должности – если набрал менее 4 баллов.

Высокий уровень развития профессиональной компетентности – педагог набрал от 8 до 9 баллов.

Средний уровень профессиональной компетентности – педагог набрал от 4 до 7 баллов.

Низкий уровень профессиональной компетентности – педагог набрал менее 4 баллов.

По тем аспектам, которые вызвали затруднения у учителя при разрешении педагогических ситуаций (постановка педагогических целей и задач, построение взаимоотношений с обучающимися, выбор методов воздействия, оценка возможного эффекта и отдаленных последствий и др.), педагогическому работнику предлагается повысить квалификацию (самоподготовка, обучение на курсах, специальных семинарах и т.п.).

Рассмотрим возможные варианты ответов по приведенным примерам и их оценки.

Ситуация №1.

0 баллов – вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: «Ну и что?», «Никуда не денешься, все равно придется», «Это глупо

с твоей стороны», «Но он тоже не захочет после этого выполнять задание с тобой» и т.п. 0 баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: «У меня такого не бывает», «Это очень общее описание, оно не позволяет дать конкретный ответ...» и т.п.

1 балл – приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования типа «Я все же прошу тебя приступить к выполнению задания!».

2 балла – предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования: «Я постараюсь объяснить свое решение: вместе вы сможете хорошо справиться с предложенным заданием».

3 балла – дан конструктивный вариант реагирования и приведено его обоснование: «Я постараюсь выяснить, почему обучающийся не хочет работать вместе с одноклассником и по возможности устранить причину негативного отношения. Я также объясню обучающемуся, почему считаю важной совместную работу над выполнением задания в предложенной паре. При вескости выясненных причин возможна замена состава мини-групп для совместного выполнения заданий. В этом случае удастся избежать конфликтной ситуации и предупредить возможность её появления в будущем».

#### Ситуация №2.

0 баллов – вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа «Никуда не денетесь, все равно придется сказать, только уже у директора», «Молчите-молчите, посмотрим, как заговорите на экзаменах», «Всем по поведению двойки за четверть» и т.п. 0 баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути ситуации, например: «У меня такого не бывает», «Мои ученики вряд ли убегут в кино», «Сейчас в кино никто не ходит, все из Интернета скачивают» и т.п.

1 балл – приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования: «Как хотите, тогда на каникулах на экскурсию не едем», «Все равно вам всем придется отработать этот урок», «Если виновный не будет назван, вы все будете отвечать за проступок» и т.п.

2 балла – предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования: «Инициатора выявлять не буду, скажу, что в общем-то и неважно, кто подал идею, спрошу, интересным ли был фильм и обязательно ли было уходить с урока» и т.п.

3 балла – дан конструктивный вариант реагирования и приведено его качественное обоснование: «Я постараюсь выяснить, почему возникла такая ситуация, скажу, что рада тому, что класс у нас дружный, но подверженность всех стадному чувству меня огорчает, любой поступок имеет последствия, их надо прогнозировать и принимать решения исходя из предполагаемых последствий», «Скажу, что дело уже сделано и, конечно, можно много возмущаться и искать зачинщиков, но теперь скорее надо думать, как исправлять ситуацию». Это позволит избежать ненужного сопротивления и противостояния. «Подчеркну, что любое несоблюдение правил и норм приводит к трудностям, что таким необдуманным шагом они испортили свои отношения с учителями и что об этом тоже надо думать». Обязательно предложу выработать совместное решение по сложившейся ситуации. Это будет способствовать дальнейшему сплочению коллектива и развитию навыков разрешения (в том числе совместного) сложных социальных ситуаций. Обсуждение можно провести в форме мозгового штурма. В качестве одного из способов предложу выбрать делегатов, которые пойдут договариваться к учителю об отработке сорванного урока. Поддержу другие способы

разрешения ситуации, предложенные детьми, так как в этом случае повышаются шансы на их реализацию.

### Ситуация № 3.

0 баллов выставляется в следующих случаях: вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: «Ну и что?», «Можно решить и еще раз», «Вы ошибаетесь, такого задания не могло быть на предыдущем уроке», «Учитель лучше знает, какое задание предложить для работы» и т.п. 0 баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: «У меня такого не бывает», «Это очень общее описание, оно не позволяет дать конкретный ответ...» и т.п.

1 балл – приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования: «Хорошо, мы можем не выполнять данное задание, если вы его уже сделали».

2 балла – предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования: «Я предлагаю выполнить задание еще раз, уверена, что не все в классе с ним справились». Учитель считает, что не следует менять намеченного плана урока. Повторное выполнение задания позволит лучше усвоить тему.

3 балла – дан конструктивный вариант реагирования и приведено его обоснование: «Хорошо. Значит, вы уже знакомы с подобными заданиями, и я предлагаю сейчас выполнить еще одно такое...». Конкретное задание должно соответствовать изучаемой теме и отражать знание соответствующей предметной области. В обосновании выбранного варианта поведения учитель отмечает, почему он выбрал именно данное задание, какие учебные задачи это позволит решить.

На констатирующем этапе исследования были получены следующие результаты.

100% педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» соответствуют занимаемой должности – рисунок 1.



Рисунок 1 – Соответствие занимаемой должности

Далее проанализирован уровень профессиональной компетентности педагогов – рисунок 2.



Рисунок 2 – Профессиональная компетентность педагогов

60% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из

ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 40% – высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.

По итогам проведенной оценки, установили, что средний уровень развития профессиональной компетентности демонстрируют педагоги, стаж работы в школе-гимназии которых не превышает более 3 лет. Умение принимать решения в педагогических ситуациях особенно важно, т. к. педагогу приходится постоянно отвечать на вопросы, поставленные практикой: как установить дисциплину; как мотивировать познавательную активность; как вызвать интерес у конкретного ученика; как обеспечить понимание и т.д. На данном этапе исследования молодые педагоги не всегда понимают причины поступков обучающихся и предлагают творческие решения, не в полной мере готовы к пересмотру решений под воздействием фактов или новой информации.

По итогам констатирующего этапа эксперимента принято решение о создании модели развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений.

## 2.2 Модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений

По итогам констатирующего этапа эксперимента, было принято решение о разработке модели развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023 года) мы разработали модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

Рассмотрим подробнее модель развития компетентности молодых

педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

Цель – повысить уровень профессиональной компетентности педагогов школы-гимназии.

Результат – конкурентоспособный, мобильный, обладающий системным, методологическим мышлением педагог.

Субъекты – молодые педагоги.

Подходы к образовательной деятельности

- 1) компетентностный;
- 2) практико-ориентированный;

Организационные условия:

- 1) организация процесса повышения квалификации педагогов в соответствии с уровнем компетентности педагога;
- 2) использование методов активного обучения в органичном сочетании с традиционными формами и методами;

Структура модели развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений:

1. Серия тренингов по повышению профессиональной компетентности педагогов на базе КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района».
2. Повышение квалификации педагогов в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу».

Рассмотрим подробнее.

Серия тренингов по повышению профессиональной компетентности педагогов на базе КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района»:

1. Тренинг «Современные профессиональные компетенции»
2. Тренинг «Развитие профессиональной компетентности педагога»

3. Тренинг «Педагогические ситуации»
4. Тренинг «Разбор педагогических ситуаций»
5. Тренинг «Мое педагогическое решение»

Рассмотрим подробнее некоторые тренинги из серии.

1. Тренинг «Развитие профессиональной компетенции педагога».

Цель тренинга – развитие профессиональной компетентности педагога и формирование навыков ее саморазвития.

Задачи тренинга:

1. Актуализировать профессиональный потенциал личности педагога.
2. Способствовать осознанию своих индивидуальных особенностей, препятствующих развитию профессиональной компетентности.
3. Выработать личную стратегию развития профессиональной компетентности.
4. Снизить уровень ригидности и тревожности.
5. Освоить конструктивные технологии развития профессиональной компетентности.

Для реализации цели тренинга используются психотехнические упражнения, цель которых – способствовать развитию полученных знаний и пересмотру ранее освоенного опыта.

Система включенных в тренинг упражнений направлена на создание условий, которые способствуют лучшему познанию себя, осознанию своих кризисных ситуаций и способов поведения в них, регуляции собственного эмоционального состояния, снятию тревоги, снижению ригидности. Все это необходимо для того, чтобы вовремя откорректировать выбранный путь профессионального развития.



## Вводная фаза

На этой стадии происходит ознакомление участников с целями и задачами тренинга, принимаются принципы работы группы.

Участники углубляют знакомство друг с другом и знакомятся с ведущим.

Упражнение «Все знают ...» Вся группа подразделяется на несколько микрогрупп (по два или три человека), и каждый участник получает задание в течение пяти минут подготовить, а затем озвучить короткий текст для представления своего соседа по микрогруппе в следующем формате: «Все знают (видят, догадываются, думают), что N..., но мало кто знает (догадывается, думает), что он (у него)...».

## Фаза контакта

На данной стадии происходит создание дружественной, творческой атмосферы в группе, снижение уровня психологической защиты участников группы, усвоение групповых норм и правил.

### Упражнение «Комплимент»

Ведущий предлагает первому участнику высказать комплимент в адрес участника слева, он встает, выражает благодарность и говорит другой комплимент в адрес следующего участника по кругу, пока все не выскажутся. Повторы не допускаются. В конце упражнения ведущий благодарит всех за участие и работу. Это упражнение позволяет создать благоприятный эмоциональный фон и комфортный микроклимат в группе.

### Упражнение «В чем мне повезло в этой жизни»

Участники группы разбиваются по парам. Ведущий предлагает задание: «В течение трех минут расскажите своему партнеру о том, в чем вам повезло в этой жизни. Через три минуты поменяйтесь ролями». После упражнения проводится короткий обмен впечатлениями. Упражнение направлено на повышение уровня жизненного оптимизма, создание

хорошего настоя на работу в группе.

#### Упражнение «Профессиональный девиз»

Каждый из членов группы должен сформулировать свой девиз, который отражает его профессиональное кредо, отношение к профессиональному миру и к себе как профессионалу. На формулировку девиза дается 5 минут. Затем участники группы по очереди зачитывают свои девизы и в случае необходимости дают необходимые пояснения. Во время обсуждения все вправе задавать друг другу вопросы и комментировать свои девизы. После обсуждения индивидуальных девизов можно предложить участникам сформулировать профессиональный девиз группы. Формулировка девиза заставляет сконцентрироваться на составляющих профессиональной направленности – что я ценю в работе, ради чего я работаю, чем дорожу в профессии? Поиск ответов на эти принципиальные вопросы помогает более чётко осознать цели своей профессиональной жизни. Кроме того, любой получает возможность узнать профессиональные установки остальных членов группы и сравнить их со своей, или взять чей-то девиз в качестве основного принципа профессионального поведения.

#### Упражнение «Образ Я педагога»

Изложите на бумаге те ассоциации, которые возникают по отношению к профессии учителя в первом столбце, а во втором столбце – ассоциации, возникающие на вопрос: «Какой я учитель?». Напишите столько существительных, сколько сможете. Подведите черту под первыми тремя существительными в первом столбике – это «Я – идеальный учитель», то же сделайте во втором столбике – это «Я – реальный учитель». Насколько идеальный и реальный образ соответствуют друг другу? В чем разница? Можно ли быть идеальным учителем? Что препятствует сближению этих образов? Участники высказываются по

кругу о результатах проделанной работы. Ведущий учитывает все мнения и составляет портреты идеального и реального учителя, которые открыто обсуждаются и принимаются группой. Упражнение направлено на создание групповой сплоченности, формировании навыков групповой работы, на осознание барьеров профессионального развития, а также способствует коррекции «Я – образа» педагога и самопринятию участников тренинга.

#### Фаза лабилизации

Эта стадия направлена на формировании мотивации к обучению путем осознания участниками тренинга неэффективности их способов поведения, поведенческих стереотипов, способов мышления, преодоления ригидности, а также на снижения тревожности.

#### Упражнение «Мои сильные стороны»

Ведущий говорит группе: «У каждого из Вас как профессионала есть сильные стороны, то, что Вы цените в себе, что дает Вам чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в трудную минуту. При формулировании сильных сторон не умаляйте своих достоинств. Эти качества необходимо записать в первую колонку на листке. Во второй колонке отметьте те профессиональные положительные качества, которые Вам не свойственны, но Вы хотите выработать в себе». На составление списка отводится 5 минут. Затем необходимо прочитать свой список и прокомментировать его. На выступление каждому дается 2 минуты. Участники могут только уточнять детали или просить разъяснения, но не имеют права высказываться. В конце следует провести коллективную дискуссию, обращая внимание на то общее, что было в высказываниях, и на те ощущения, которые каждый испытал во время упражнения. Упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на формирование думать о

себе положительно. Поэтому при его выполнении необходимо следить за тем, чтобы участвующие избегали даже незначительных высказываний о своих недостатках, ошибках, слабостях. Любая попытка самокритики и самоосуждения должна пресекаться.

#### Упражнение «Нарисуй свою карьеру»

Участники по очереди рисуют фломастером на листе бумаги кривую линию, отображающую их эмоционально-оценочное отношение к разным этапам своей профессиональной карьеры. Если линия превышает нулевой уровень, значит, в соответствующий период преобладал позитивный настрой. Когда линия заходит глубже уровня отсчета, это означает разочарование в профессии или неудовлетворенность той или иной стадией профессиональной карьеры. Участника просят прокомментировать свой рисунок указанием на то, с какими событиями профессиональной жизни связаны подъемы и спуски на траектории его карьеры. Упражнение направлено на осознание пути профессиональной карьеры, а также отношение к тем или иным этапам ее развития.

#### Упражнение «Мои возможности и ограничения»

Участникам предлагается заполнить таблицу – мои самые главные достижения в профессии и мои барьеры в профессии. Упражнение направлено на осознание тех достижений, которые стали возможными, благодаря знаниям, умениям и способностям рамках профессии учителя, а также барьеров, которые вызваны дефицитом соответствующей информации.

#### Упражнения эмоциональной саморегуляции. «Дыхание»

Участники садятся в круг. Ведущий: «Я включу негромкую музыку, чтобы вы смогли расслабиться. Пожалуйста, сядьте поудобнее. Можете положить руки на колени. Старайтесь держать спину прямо, закройте глаза и дышите медленно и глубоко. Глубокое дыхание или даже попытка

осознанно ощутить свое дыхание – помогает расслабиться. Сейчас мы попробуем одну из методик расслабления. Считая про себя до четырех, сделайте медленный глубокий вдох... Ненадолго задержите дыхание... а затем медленно и спокойно выдохните тоже на четыре счета. Вдох... два, три, четыре, задержали... и спокойный выдох... два, три, четыре. Подышите так в течение минуты, и почувствуете, как расслабляетесь.... А теперь откройте глаза, сделайте глубокий вдох и выдох, оглядитесь вокруг». «Растяжка». Чувство тревоги «живет» на шее ниже затылка. Научимся его снимать. Руки сложить за спиной «замком». Потянуть их, напрягая спину. Расслабить мышцы. Расцепить руки. «Улыбка» передает нервные импульсы в эмоциональный центр мозга. Результат – чувство радости или расслабления. Попробуйте улыбнуться и удержать улыбку 10—15 секунд. А если вы не уверены в себе, то постоянно делайте вид уверенного человека. Если вы горбитесь - выпрямитесь, контролируйте свой голос, чтобы он не дрожал. Вы можете говорить себе: «Я должен быть уверенным в себе. Я буду выглядеть уверенным в себе человеком». Упражнения позволяют участникам научиться регулировать свое эмоциональное состояние, способствует снятию тревожности.

#### Упражнение «Я могу решать проблемы»

Участники объединяются в мини-группы для того, чтобы составить список проблем, возникающих в профессиональной деятельности. После этого идет совместное обсуждение выделенных проблем и формируется обобщенный список. Далее каждый участник индивидуально оценивает по 10- бальной шкале уровень своих возможностей в решении выделенных проблем по сравнению с коллегами. При этом каждый участник ставит две оценки – собственных возможностей и возможностей других учителей. Упражнение позволяет осознать, а затем оценить свои реальные возможности и проблемы в профессиональном развитии и сравнить их с

идеальными представлениями.

#### Фаза обучения

На данной стадии происходит выделение и осознание психологической проблемы, объединяющей участников тренинга. Происходит коррекция мотивационной сферы личности, освоение способов преодоления трудностей в развитии профессиональной компетентности, стимулирование профессиональной активности личности.

#### Упражнение «Мои резервы»

Я могу быстро и достаточно успешно повысить свой уровень профессиональной компетентности потому, что я: знаю – ... умею – ... владею – ... обладаю – ... Необходимо написать не менее трех параметров. Мне могут препятствовать в развитии профессиональной компетентности.... (перечислить). Упражнение направлено на осознание содержания профессиональной компетентности, а также барьеров ее развития. При этом происходит сравнение собственного результата с результатами остальных участников группы и выделение общих закономерностей в данном развитии.

#### Упражнение «Сочинение»

Оснащение: лист бумаги, карандаш. Инструкция. Нужно написать короткое сочинение на произвольную тему объемом не более 1 страницы (не подписывая его своим именем). Жанр должен быть не свойственен участнику группы. В конце упражнения сочинения зачитываются, и победителем считается тот игрок, авторство которого не узнано другими членами группы. На написание сочинения дается 20 мин. Вам необходимо писать понятным, разборчивым почерком. После того как сочинения написаны, их собирают, демонстративно перемешивают и раздают участникам. Затем каждый участник зачитывает выданное ему сочинение и выявляет его автора, потом группа предлагает свое мнение. В результате

имя этого человека записывается на данном сочинении. В конце упражнения каждому участнику предлагается взять свое сочинение и объяснить, угадали его авторство или нет. Упражнение направлено на снятие стереотипов участников в области письменной речи, позволяет снизить ригидность мышления.

Упражнение «Новые возможности».

Упражнение может выполняться как в групповой форме, так и индивидуально. Оснащение: бумага для участников, карандаши, секундомер. Инструкция. Необходимо придумать, что можно сделать с каждым из двух предметов, названия которых вам будут даны. Сколько возможных вариантов вы найдете? На каждый предмет отводится 1 мин. Общее время выполнения задания составляет 2 мин. Вам нужно перечислить как можно больше возможных вариантов применения предмета. Затем результаты подсчитываются, сравниваются и обсуждаются группой. Упражнение позволяет снизить ригидность мышления и повысить толерантность через открытие совершенно абсурдных, но в то же время рациональных связей, которые могут иметь место в любой системе. Например, шариковая ручка. Ее используют для письма и рисования, но она может пригодиться и для чего-то другого, в частности, чтобы провертеть дырки в бумажном листе.

Упражнение «Учитель глазами учеников»

Участникам предлагается оценить уровень развития профессиональной компетентности и поведения на работе глазами своих учеников. Для этого участникам необходимо подумать над фразами: Мои ученики одобряют мое поведение и считают, что я веду себя грамотно и правильно в ситуациях, Мои ученики протестуют против моих действий и обвиняют меня в недостаточной компетентности в ситуациях, Мои ученики подражают моему поведению.

После этого результаты обсуждаются в группе. Упражнение направлено на выделение типичных ситуаций профессиональных успехов и неудач и транслируемые учащимися паттерны компетентного поведения.

#### Упражнение «Что? Кто? Как? Где? Когда?»

Ведущий предлагает каждому участнику составить для себя список желаемых результатов в профессиональной сфере и расположить его в порядке убывания значимости или ценности каждого. Можно добавить в этот список желания, не связанные напрямую с профессией. Далее ведущий предлагает участникам выбрать из составленного списка первоочередное желание и составить программу его достижения на основе следующих правил планирования результата:

1. сформулировать результат в позитивном ключе («что у меня будет», «что я хочу иметь», «как я буду чувствовать» и т.д.);
2. планировать только то, что каждый участник может сделать сам и с собой;
3. результат должен быть представлен во всех сенсорных системах: чувствах, ощущениях, звуках, настроении и т.д.;
4. представить себе: где, когда и с кем будет нужен этот результат (мысленное проигрывание ситуаций, в которых участник сможет пользоваться произошедшими изменениями);
5. продумать последствия достижения желаемого результата – «что будет, если это будет?» (результат должен сберечь и сохранить все то лучшее, что было раньше).

После этого результаты обсуждаются в группе. Упражнение позволяет определить путь дальнейшего профессионального развития.

#### Заключительная фаза

На этой стадии в ходе совместной дискуссии подводятся итоги тренинга, выявляются определенные трудности, возникшие при



проведении тренинга. В конце тренинга каждый из участников может высказать собственное мнение о тренинге, внести свои коррективы, поправки, новшества.

#### Упражнение «Копилка»

Каждому участнику предлагается написать и озвучить выработанный им набор приемов помощи учителю в ситуациях профессиональных затруднений. Упражнение направлено на актуализацию полученного в ходе тренинга опыта.

#### Завершающее упражнение «Путешествие»

Участникам группы предлагается разработать минипроект саморазвития профессиональной компетентности. Затем каждый участник разрабатывает импровизированную карту путешествия в страну успеха в развитии профессиональной компетентности и изображают их на листе бумаги. Индивидуальные маршруты представляются и обсуждаются. В итоге составляется общий атлас группы. Таким образом, завершение тренинга направлено на осознание учителем содержания процесса развития профессиональной компетентности. Упражнение направлено на подведение итогов и завершение тренинга на эмоциональном подъеме. Предложенные упражнения позволяют увидеть свои сильные стороны, осознать свой личностный и профессиональный потенциал; сформировать установку на восприятие себя в единстве профессионального «Я» и личного «Я»; осознать трудности в профессиональной деятельности и пути их преодоления, а также возможности дальнейшего развития в рамках профессии.

#### 4. Тренинг «Разбор педагогических ситуаций»

Цель тренинга – развить способность быстрого решения сложной ситуации.

Задачи тренинга:

1. Актуализировать профессиональный потенциал личности педагога.

2. Выработать личную стратегию выхода из типичных педагогических ситуаций.

4. Снизить уровень ригидности и тревожности.

Материалы и оборудование: листы ватмана, небольшие листы бумаги на каждого участника, таблички с мини кейсами, цветные маркеры и карандаши, презентация, видеоролик «Происхождение», листочки для рефлексии.

### Вводная часть

#### Упражнение «Коллективное фото»

Цель – первичное сближение в группе, принятие друг друга в роли участников тренинга, активизация такого компонента социальной компетентности, как базовые ценности.

Материалы – небольшие листы бумаги для каждого участника, цветные маркеры.

Задание участникам: все члены группы одновременно должны изображать на листах свое представление о жизни и себя в этой жизни, возможно использование различных символов, схем, знаков и др.

После выполнения, полученные изображения демонстрируются всем присутствующим, и каждый участник получает слово для комментария своего рисунка. Все рисунки приклеиваются на подготовленный ватман. Общий коллаж оценивается всеми участниками: рефлексия, обратная связь (понравился / не понравился, с чем согласны / с чем не согласны....) Время выполнения задания – 5-7 минут.

Ведущий – задает вопросы и подводит итог: Что между нами общего? Чем мы похожи? Что в нас различного? Какое было самочувствие при выполнении заданий?

## Обучающая часть

### 1. Решение кейсов.

Каждой микрогруппе предлагается по одному кейсу, которые они должны обсудить и прийти к общему решению. По итогам обсуждения выбирается один представитель от каждой микрогруппы презентует свой вариант решения педагогической ситуации.

1. Педагог обращается к обучающемуся, который крутит в руках телефон: «Убери, пожалуйста, телефон или выключи его!» Обучающийся: «Я не могу. Я в «вконтакте» сижу. Я вообще никогда с ним не расстанусь и не выключаю, я и сплю с ним...». Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

Возможный вариант решения кейса:

Думаю в данном случае, необходимо с первого урока (или именно с этого случая) определить свод правил (делает преподаватель-предметник, не обязательно классный руководитель), которые обязан выполнять каждый студент данной группы. Например: на уроки не опаздываем. А если опоздал, то... (какое-то наказание, которое студенты сами выбирают на классном часе). сотовыми на уроке не пользуемся. А если взял на уроке телефон, то...И так далее. Но в данном случае необходимо продолжить урок. Думаю, преподавателю надо сказать так: «Илья (или как зовут студента), давай договоримся. Ты сейчас уберешь телефон, так как мне надо продолжить новую тему, на следующем уроке ты будешь вместе со всеми писать по ней контрольную, и я не думаю, что ты напишешь на 5-ть, если ты сейчас ее прослушаешь. А мне бы очень хотелось, чтобы у тебя была отличная оценка по моему предмету, да и твоим родителям было бы очень приятно видеть тебя счастливым. А ты как считаешь?»

2. Несколько учеников опоздали на урок на 15 минут. Педагог спрашивает: «Почему вы опаздываете?» Обучающиеся (дожевывая на ходу

булочки): «А мы в столовой были». Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

Возможный вариант решения кейса: « Мне не очень приятно, что вы опаздываете на мой урок. Давайте так. Вы дожуйте, пожалуйста, пирожок в коридоре, а потом зайдете. Но пусть это будет первый и последний раз. Договорились?».

3. Несколько учеников играют на уроке в «Морской бой». В ответ на замечание педагога говорят: «Ваш предмет нам вообще не нужен. Он в жизни не пригодится». Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

Возможный вариант решения кейса:

Так как это сказано на всю аудиторию, необходимо пожертвовать временем от урока. Думаю, ученики будут ждать, как отреагирует педагог, на это оскорбление, унижение, ненужность этого предмета. Продолжать урок бессмысленно, так как без ответа такие высказывания оставлять нельзя, потому что ситуация на этом уроке будет только ухудшаться. Начинаем так: Кто еще так думает? Ученики еще подняли руки. А хотите с вами договоримся, если я вам сейчас ДОКАЖУ, что этот предмет Вам необходим, пусть по этому предмету и нет экзаменов, но он дает нечто большее чем просто необходимость изучать те предметы, которые считаются обязательными. То я больше не увижу тех, кто играет в «Морской бой», сидит в «вконтакте» и не опаздывает из столовой. Ну, как Вам договор? Слушаю Вас, согласны?» Важно помнить о том, что все эти ситуации видят одноклассники. И чтобы они не повторялись, чтобы одноклассники не думали «им можно, а нам, что мы хуже...» Надо ее разрешить один раз, без повторений (во всяком случае, очень бы хотелось).

Да и договорная основа между педагогом и учеником очень действенна. А такие фразы, как: «Я вас учу, вы должны и обязаны

слушать, и мне все равно хотите вы или нет! Завтра с родителями!»

## 2. Технология «Мозговой штурм»

Участникам тренинга предлагаются различные проблемные ситуации. Используя метод мозгового штурма участники предлагают возможные эффективные варианты решения педагогических ситуаций.

1. Ученица отказалась участвовать в субботнике. Сказала, что она учится игре на фортепиано и может испортить кисти рук.

2. Вы ведёте урок. Один из учеников включил музыку, явно провоцируя Вас и демонстрируя непослушание.

3. Вы ведёте урок. Один из учеников принёс в колледж мышь и на уроке выпустил её между рядами. Девочки с визгом начали запрыгивать на стулья и столы, юноши оживились и громко засмеялись.

Участники предлагают решение педагогических ситуаций, происходит поиск оптимального варианта.

## 3. Упражнение «Открытая трибуна».

Что бы я сказал, если бы я был:

- 1) учеником
- 2) директором школы
- 3) работником отдела образования
- 4) министром образования
- 5) президентом

Время выполнения задания – 5 минут.

## 7. Рефлексия:

Участники берут бумажные листы и пишут на них: с одной стороны – собственное самоощущение от тренинга, с другой - пожелания всем участникам тренинга.

Далее рассмотрим «Повышение квалификации педагогов в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»».

В течении 2022-2023 учебного года педагогами были пройдены следующие курсы повышения квалификации в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу».

1. Современные подходы в управлении воспитательным процессом в условиях обновления содержания образования
2. Развитие профессиональных компетенций учителя
3. Управление конфликтами в образовательной организации
4. Рациональные педагогические решения
5. Профессиональная компетентность современного педагога

По итогам формирующего этапа эксперимента было проведено повторное исследование профессиональной компетентности молодых педагогов.

### 2.3 Оценка эффективности развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений

На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

На контрольном этапе эксперимента нами проведена повторная оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций.

На данном этапе исследования были предложены следующие педагогические ситуации:

1. На первом уроке ученик лежит на парте, глаза сонные, он почти спит. Педагог спрашивает: «Что с тобой происходит? Во сколько ты сегодня лег?». Ученик отвечает: «Я поздно лег спать – в три или в четыре утра, я не помню». Педагог: «А чем же ты занимался?». Обучающийся:

«На компьютере играл».

2. Во время контрольной работы обучающийся просит разрешения выйти в туалет. Педагог говорит: «Конечно, выйди, только телефон оставь». Обучающийся: «Нет, без телефона я не пойду, мне родители сказала всегда держать его при себе – мало ли что случится?».

3. Педагог: «Откройте тетради, записывайте...». Видя, что один из обучающихся не пишет, педагог спрашивает: «А ты почему ничего не пишешь?». Обучающийся отвечает: «А зачем мне писать. Я буду лучше внимательно слушать и запоминать».

Были получены следующие результаты. Как и на констатирующем этапе эксперимента все педагоги соответствуют занимаемой должности – рисунок 3.



Рисунок 3 – Соответствие занимаемой должности

Далее проанализирован уровень профессиональной компетентности педагогов – рисунок 4.

20% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 80% –

высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.



Рисунок 4 – Профессиональная компетентность педагогов

Следовательно, отмечаем значительно повышение уровня профессиональной компетентности педагогов. Педагоги отмечают, что стали более спокойно себя чувствовать на уроках, перестали бояться нетипичных ситуаций, готовы действовать творчески и пересматривать решения под воздействием фактов или новой информации.

Проведенная рефлексия показала, что наибольшую эффективность имеет разбор педагогических ситуаций с более опытными педагогами, моделирование поведения на уроках.

По итогам контрольного этапа эксперимента можно сделать вывод, что разработанная модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений – эффективна. Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи – решены.



## Выводы по второй главе

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с марта 2022 по сентябрь 2022 года. Нами проведена оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций. В исследовании участвовали 30 молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района». К категории молодые педагоги отнесли педагогов, стаж которых не превышает 5 лет, возраст не более 35 лет.

На констатирующем этапе исследования были получены следующие результаты. 100% педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» соответствуют занимаемой должности. 60% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 40% – высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.

По итогам проведенной оценки, установили, что средний уровень развития профессиональной компетентности демонстрируют педагоги, стаж работы в школе-гимназии которых не превышает более 3 лет. Умение принимать решения в педагогических ситуациях особенно важно, т. к. педагогу приходится постоянно отвечать на вопросы, поставленные практикой: как установить дисциплину; как мотивировать познавательную активность; как вызвать интерес у конкретного ученика; как обеспечить понимание и т.д. На данном этапе исследования молодые педагоги не всегда понимают причины поступков обучающихся и предлагают творческие решения, не в полной мере готовы к пересмотру решений под воздействием фактов или новой информации.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023года) мы разработали модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений. Цель – повысить уровень профессиональной компетентности педагогов школы-гимназии.

Структура модели развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений:

1. Серия тренингов по повышению профессиональной

компетентности педагогов на базе КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района».

2. Повышение квалификации педагогов в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»».

На контрольном этапе эксперимента нами проведена повторная оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций. Как и на констатирующем этапе эксперимента все педагоги соответствуют занимаемой должности.

20% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 80% – высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.

Следовательно, отмечаем значительно повышение уровня профессиональной компетентности педагогов. Педагоги отмечают, что стали более спокойно себя чувствовать на уроках, перестали бояться нетипичных ситуаций, готовы действовать творчески и пересматривать решения под воздействием фактов или новой информации. Проведенная рефлексия показала, что наибольшую эффективность имеет разбор педагогических ситуаций с более опытными педагогами, моделирование поведения на уроках.

По итогам контрольного этапа эксперимента можно сделать вывод, что разработанная модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений – эффективна. Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи – решены.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В педагогической теории, безусловно, имелись предпосылки для появления компетентностного подхода. В отечественной педагогике давно известны концепции содержания образования, в которых акцентируется внимание на освоение социального опыта, включающего наряду со знаниями, умениями и навыками и опыт эмоционально-ценностного отношения к творческой деятельности. Необходимость формирования у учащихся наряду со знаниями и умениями таких свойств как самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, ответственность, творческие способности не вошли в массовую практику потому, что они не были реально востребованы в условиях отсутствия рыночной экономики, нарастающей конкуренции и опережающих темпов технического прогресса.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. Такой подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности.

Взаимосвязь компетентностей и компетенций можно охарактеризовать следующим образом. Компетентности – это потенциал человека и специалиста, его знания, умения, навыки, опыт деятельности; компетенции (кинетика и динамика мысли и поступков) – это его

действия, понимание проблемы, анализ, поиск решения и деятельность по решению проблемы и достижению результата

В научной литературе выделяются разные виды компетентностей: коммуникативная, познавательная, информационная, технологическая, культурологическая, социально-психологическая, психолого-педагогическая, профессиональная, общекультурная, межкультурная и другие.

По традиционному научному подходу основной целью системы образования является формирование гармонично развитой, общественно активной личности, которая объединяет в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Компетентный подход предусматривает переориентацию на создание условий для удовлетворения нужд в качественном образовании граждан, общества и рынка работы с целью обновления структуры и содержания образования, формирование системы непрерывного образования, что должна обеспечить возможности обучения на протяжении жизни.

Для эффективной деятельности любого образовательного учреждения важны не только прогрессивные управленческие технологии и соответствующая ресурсная база, но и новая философия управления деятельностью людей.

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена оценка профессиональной компетентности педагогов посредством анализа педагогических ситуаций КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела

образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с марта 2022 по сентябрь 2022 года. Нами проведена оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций. В исследовании участвовали 30 молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района». К категории молодые педагоги отнесли педагогов, стаж которых не превышает 5 лет, возраст не более 35 лет.

На констатирующем этапе исследования были получены следующие результаты. 100% педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» соответствуют занимаемой должности. 60% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 40% – высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.

По итогам проведенной оценки, установили, что средний уровень развития профессиональной компетентности демонстрируют педагоги,

стаж работы в школе-гимназии которых не превышает более 3 лет. Умение принимать решения в педагогических ситуациях особенно важно, т. к. педагогу приходится постоянно отвечать на вопросы, поставленные практикой: как установить дисциплину; как мотивировать познавательную активность; как вызвать интерес у конкретного ученика; как обеспечить понимание и т.д. На данном этапе исследования молодые педагоги не всегда понимают причины поступков обучающихся и предлагают творческие решения, не в полной мере готовы к пересмотру решений под воздействием фактов или новой информации.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023года) мы разработали модель развития компетентности молодых педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» в области принятия педагогических решений. Цель – повысить уровень профессиональной компетентности педагогов школы-гимназии.

Структура модели развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений:

1. Серия тренингов по повышению профессиональной компетентности педагогов на базе КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района».
2. Повышение квалификации педагогов в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу».

На контрольном этапе эксперимента нами проведена повторная оценка профессиональной компетентности педагогов КГУ «Школа-гимназия города Тобыл отдела образования Костанайского района» посредством анализа педагогических ситуаций. Как и на констатирующем этапе эксперимента все педагоги соответствуют занимаемой должности.

20% респондентов имеют средний уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали допустимые варианты выхода из ситуации, но они требуют усовершенствования и обоснования. 80% – высокий уровень профессиональной компетентности – педагоги предлагали конструктивный вариант реагирования и его обоснование.

Следовательно, отмечаем значительно повышение уровня профессиональной компетентности педагогов. Педагоги отмечают, что стали более спокойно себя чувствовать на уроках, перестали бояться нетипичных ситуаций, готовы действовать творчески и пересматривать решения под воздействием фактов или новой информации. Проведенная рефлексия показала, что наибольшую эффективность имеет разбор педагогических ситуаций с более опытными педагогами, моделирование поведения на уроках.

По итогам контрольного этапа эксперимента можно сделать вывод, что разработанная модель развития компетентности молодых педагогов в области принятия педагогических решений – эффективна. Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи – решены.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании».
2. Азарова, Р.Н. Проектирование компетентностноориентированных и конкурентноспособных основных образовательных программ ВПО, реализующих ФГОСТ ВПО. Методические рекомендации / Р.Н. Азарова, Н.В. Борисова, В.Б. Кузов. – М., Уфа. – ИЦПКПС. – 2008. – 81 с.
3. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс.: М., 2002. – 212 с.
4. Байденко, В.И. Стандарты в непрерывном образовании: концептуальные, теоретические и методологические проблемы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 1999 г. – 296 с
5. Бездухов, В.П. Гуманистическая направленность учителя как система ценностных ориентаций//Развитие творческих и коммуникативных способностей личности. – Самара: изд-во СамГПУ, 1996.с.3–11
6. Бездухов, В.П. Гуманистическая направленность учителя. Самара-СПб.: Изд-во Сам ГПУ. 1997. 172 с.
7. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: Учеб. Пособие./Авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. М.: Изд-во УРАО. 1998. 575 с. 8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. Изб. психол. труды / Л.И. Божович. – М., Воронеж, 2001.
8. Буланова, М.В. Педагогика и психология высшей школы.: учеб. пособ. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. 512 с.
9. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы. М.: ЮнитиДана, 2012.
10. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Юнити-Дана, 2003.

11. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание – М.: Национальное образование, 2012. – С. 24.
12. Ефремова, Н.Ф. Парадигма образования XXI века – формирование компетенций / Н.Ф. Ефремова // Всероссийская конференция. – Ростов-на-Дону, 2001.
13. Ефремова, Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в образовании. / Н.Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону: Аркол, 2009. – 228 с.
14. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
15. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
16. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11.
17. Иванов, Д.О. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании. – Школьные технологии. – 2007. – № 7. – С. 52.
18. Каган, М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996 г. 416 с.
19. Косогова, А.С. Педагогические основы творческого самовыражения как фактора профессионального становления будущего учителя: Дис...д-ра пед.наук: 13.00.01. -Хабаровск, 2023.- 377с.,
20. Котлер, Ф. Основы маркетинга. М., Прогресс, 1990., 736с.
21. Краевский, В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования - Краевский В.В. /Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа - 10 сентября 2022г.) <http://www.eidos.ru/conf/>.

22. Крецан, З.В. К вопросу о формировании профессиональной компетентности педагога-воспитателя/ Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика.- Улан- Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2021. -Вып.1.- 198.

23. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш.шк.,2019. -119 с.

24. Кулемин, Н.А. Управление общеобразовательным учреждением на основе квалиметрического подхода: Теоретико-Методологический аспект: Дис.. .канд.пед.наук: 13.00.01 .,Ижевск, 2021.- 172.-РГБОД.

25. Кульневич, С.В., Мигаль В.И., Мигаль Е.А., Гончарова В.И. Управление современной школой. Выпуск 7: Образовательный маркетинг в школе. Практическое пособие для руководителей, методистов, учителей и преподавателей средних общеобразовательных и специализированных учреждений, студентов пед. учебных заведений, слушателей ИПК.- Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2019.- 122

26. Лебедев, О.Е. Российская школа: время перемен. Вестник ОИРШ. СПб.: СПГУПМ, 2018. 46 с

27. Лебедев, О.Е., Неупокоева Н. И. Цели и результаты школьного образования: методические рекомендации. СПб.: СПГУПМ, 2001. 52 с. 27. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 3.

28. Леднев, В.С. Содержание образования. М.: Просвещение. 2018. 186 с.

29. Михалева, Г.В. Современная британская стратегия информационной безопасности детей и молодежи.//Вестник ЧелГУ. 2013. № 22 (313), вып. 81. с. 33–36)

30. Ольховая, Т.А. Развитие медиакомпетентности студентов университета: учеб.-метод. пособие / Т.А. Ольховая, Т.И. Мясникова М., 2011. 126 с.

31. Петровский, А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.

32. Переломова, Н.А. Ключевые компетенции в образовании: современный подход. Сб. Межрегиональный ИПК по проблеме «Ключевые компетенции в подготовке кадров», Иркутск ГУОПО. 2013.- с.9-14

33. Переломова, Н.А. Диагностика профессиональных затруднений педагога как условие личностно-ориентированного подхода к повышению квалификации. //Психолого-педагогические проблемы повышения квалификации работников образования - М., 2021.

34. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М.: КОГИТО ЦЕНТР, 2002. 33. Развитие культуры медиапотребления: социальнопсихоло-гический анализ//Под ред. Малюченко Г.Н., Копового А.С., Саратов: Изд-во Сарат. Ун-та, 2009, 195 с.

35. Сериков, Г.Н. Образование. Аспекты системного отражения. Курган, 1997. 84 с.

36. Сорокапуд, Ю.В. Педагогика и психология Высшей школы/ Ю.В. Сорокапуд, Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 211 с. 133 3

37. Тарасова, Н.В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании: историко-педагогический аспект. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – М., 2007. – Вып.1

38. Троянская, С.Л. Педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: Учебное пособие. – Ижевск: Ассоциации «Научная книга», 2007. – 146 с.

39. Федоров, А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. С. 172.

40. Федоров, А.В. Образование: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2021. – 708 с.
41. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007, 616 с.
42. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.
43. Шалаев, И.К. Социально-психологические основы руководства педагогическим коллективом общеобразовательной школы. — Барнаул - Москва,-2021 - 185с.
44. Шамова, Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. Т.И.Шамовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2020 - 320с.
45. Шамова, Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. М., 2012.
46. Шамова, Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе/М., Центр «Педагогический поиск», 2011 - 384с.
47. Шаронин, В.Ю. Компетентностный подход в формировании содержания и реализации дисциплин по выбору студентов в вузе: [Электронный ресурс]: Дис..канд.пед.наук: 13.00.08 -М.; РГБ, 2020
48. Шишов, С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е.Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании, 2022, №2, с.58-62.
49. Шишов, С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию как необходимость/ Мир образования - образование в мире. - 2001.-№4.-с.8-19.

50. Шишов, С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования, - Педагогическое общество России, 2000. - 320с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1 – Банк заданий (педагогических ситуаций)

1. Педагог, уставший от постоянного шума на занятиях: «Зачем вы приходите в школу? Разве не для того, чтобы чему-то научиться?» Ученики хором: «Мы приходим общаться с друзьями!».

2. К четвертому уроку учащиеся устали, шумят, громко разговаривают. Педагог объявляет физкультминутку. Большинство радуются смене деятельности, выполняют упражнения с удовольствием. Однако несколько человек остаются сидеть, отказываясь участвовать. Педагог спрашивает: «Почему вы сидите?». Они отвечают: «А мы не хотим ничего делать».

3. На первом уроке ученик лежит на парте, глаза сонные, он почти спит. Педагог спрашивает: «Что с тобой происходит? Во сколько ты сегодня лег?». Ученик отвечает: «Я поздно лег спать – в три или в четыре утра, я не помню». Педагог: «А чем же ты занимался?». Обучающийся: «На компьютере играл».

4. Во время контрольной работы обучающийся просит разрешения выйти в туалет. Педагог говорит: «Конечно, выйди, только телефон оставь». Обучающийся: «Нет, без телефона я не пойду, мне родители сказала всегда держать его при себе – мало ли что случится?».

5. Педагог: «Откройте тетради, записывайте...». Видя, что один из обучающихся не пишет, педагог спрашивает: «А ты почему ничего не пишешь?». Обучающийся отвечает: «А зачем мне писать. Я буду лучше внимательно слушать и запоминать».

6. Педагог обращается к обучающемуся, который крутит в руках телефон: «Убери, пожалуйста, телефон или выключи его!». Обучающийся: «Я не могу. Я в «аське» сижу. Я вообще никогда с ним не расстаюсь и не выключаю, я и сплю с ним...».

7. Несколько учеников опоздали на урок на 15 минут. Педагог спрашивает: «Почему вы опаздываете?», Обучающиеся (дожевывая на ходу булочки): «А мы в столовой были».

8. Несколько учеников играют на уроке в «морской бой». В ответ на замечание педагога говорят: «Ваш предмет нам вообще не нужен. Он в жизни не пригодится».

9. Ученица, узнав, что ее подруга получила за контрольную работу на балл выше, чем она, сочла оценку несправедливой. От обиды на учителя она нахмурила брови, скрестила руки на груди, отодвинула тетрадь и учебник, положила ручку, на глазах появились слезы. На вопрос педагога «Что случилось, почему ты не работаешь?» она не ответила и продолжала молча сидеть и ничего не делать.

10. Ученица отказалась участвовать в уборке класса. Сказала, что она учится игре на фортепиано и может испортить кисти рук.

11. В начале урока педагог раздает тетради с проверенным домашним заданием и предлагает сделать работу над ошибками. Один из обучающихся обнаруживает, что при проверке педагог не заметил его ошибку и громко заявляет об этом на весь класс.

12. Если в классе идет групповая работа, то лидерство всегда захватывает один и тот же ученик. Другие обучающиеся тоже готовы проявить лидерские способности, но он не позволяет им это делать, ведет себя агрессивно, перебивает их, высмеивает.

13. На перемене вы идете по школьному коридору и видите, что двое учеников из 6-го класса дерутся. Их не останавливает даже то, что вы заметили данную ситуацию. На ваш призыв остановиться они продолжают драться.

14. Один из учеников класса, в котором вы являетесь классным руководителем, говорит, что не пойдет на выпускной вечер. Вы знаете, что это решение связано с трудным финансовым положением его семьи.



15. На перемене к вам достаточно регулярно подходит один ученик и «ябедничает» на своих одноклассников. Он рассказывает, кто у кого списывал, кто не делал домашнее задание, кто кого и как обзывает.

16. Два мальчика из пятого класса шумно ведут себя на перемене. Один «оседлал» другого и катается на нем.

17. Вы выполняете на доске определенные действия (решаете уравнение, доказываете гипотезу, пишете формулу, перечисляете основания для классификации и т.д.). В ваших записях есть ошибка. Один из обучающихся заметил это и сказал так, что увидел весь класс.

18. Ученики 9-го класса, в котором вы являетесь классным руководителем, объявили бойкот одному из обучающихся.

19. В вашем присутствии один из обучающихся дал негативную оценку деятельности вашего коллеги – другого учителя.

20. К вам пришли родители обучающегося из 10-го класса, которые недовольны выставленной вами оценкой за полугодие. Они считают эту оценку несправедливой, обвиняют вас в необъективности.

21. В вашем классе два лидера – положительный и отрицательный. Большинство обучающихся являются ведомыми в группе отрицательного лидера.

22. Обучающаяся из 9-го класса пришла в школу вызывающе одетой, с ярким макияжем, большим количеством бижутерии.

23. Вы ведете урок по новой теме. Внезапно одна из произнесенных фраз вызывает у учеников нездоровый смех.

24. Вы ведете урок, класс вовлечен в работу. В середине урока один из учеников неожиданно встает и выходит из класса, хлопнув дверью.

25. Вас попросили заменить заболевшего коллегу в параллельном классе. В ходе урока обнаружилось, что учащиеся плохо знают предыдущую тему, которую им объяснял ваш коллега.

26. Ваш предмет стоит в расписании первым уроком. На него регулярно опаздывает один из учащихся. Объясняя свое поведение, он постоянно говорит, что проспал.

27. Вы ведете урок. Один из учащихся поднимает руку и задает вопрос по изучаемой теме. Вы понимаете, что не знаете ответа.

28. Учащиеся из класса, где вы являетесь классным руководителем, – из семей с разным материальным положением. Вы заметили, что дети состоятельных родителей дискриминируют учеников из малообеспеченных семей.

29. Вы проводите занятие в форме семинара. Учащиеся высказывают противоречащие друг другу мнения. В результате класс разбивается на две подгруппы, одна из которых отстаивает явно ошибочную точку зрения.

30. На уроке с конца ряда передается записка. Ученики молча читают ее, смотрят на потолок и хихикают, после чего передают записку дальше, не особо скрывая ее от учителя. Учитель видит записку, забирает ее, разворачивает и видит сообщение «Посмотри на потолок». Он смотрит на потолок, в это время класс разражается хохотом.

31. Вы ведете урок в 10-м классе. Один из учеников включил музыку, явно провоцируя вас и демонстрируя непослушание.

32. Вы ведете урок в 7-м классе. Один из учеников принес в школу мышь и на уроке выпустил ее между рядами. Девочки с визгом начали забираться на столы, мальчики оживились и громко засмеялись.

33. Вы – классный руководитель 7-го класса. Учитель физики рассказывает вам, что на занятии по оптике девочки использовали оборудование как зеркало – для макияжа.

34. Начинающий учитель обращается к вам как к классному руководителю и просит присутствовать на уроке вашего класса. Когда ученики видят вас, то начинают громко комментировать ваше появление репликами: «О, сама справиться не может, классную позвала!».

35. Ученик на перемене задает вам вопрос, можно ли учить ваш предмет с репетитором, а приходиться только на контрольные.

36. В вашем классе есть обучающийся, который хорошо знает предмет, но не может отвечать перед всем классом, замыкается, молчит.

37. Учитель спрашивает ученика: «Почему ты не слушаешь, что я говорю?». Ученик отвечает: «А вы мне не нравитесь». 38. Ученик регулярно приходит в школу с невыполненным домашним заданием. Учитель: «Ты опять не сделал домашнее задание». Ученик, не глядя на учителя, будничным тоном: «Я забыл».

39. В классе стоит шум. Учитель: «Почему вы болтаете на уроке?». Ученики: «А нам скучно!».

40. На уроке литературы педагог спрашивает: «Почему вы не прочитали заданное на дом («Войну и мир», «Мифы Древней Греции», «Мертвые души»)»?». Ученики хором отвечают: «А мы смотрели кино».

41. Учитель ставит нерадивому ученику очередную двойку: «Ты опять написал контрольную на «два»». Ученик: «Я нормально написал. Это вы ко мне придираетесь».

42. Учитель: «Ты постоянно не готовишься к моим занятиям». Ученик: «А мне папа сказал, что это в жизни не пригодится».

43. Учитель: «У тебя полно двоек и пропусков. Скоро конец четверти. Когда ты начнешь учиться?». Ученик: «А что париться? Все равно за год тройку поставите. Школе же не нужны второгодники». 44. Учитель: «Когда ты, наконец, выучишь таблицу умножения? Ученик: «А зачем она мне? Для этого есть калькулятор».

45. Учитель: «Я видел(а), как ты куришь в туалете». Ученик: «Не на уроке же. И вообще, туалет – это частная территория. Мы там делаем, что хотим».

46. При изучении одной из тем на уроке осталось свободное время. Как вы поступите, что сделаете, скажете в данной ситуации и почему?

Напишите ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую вы сейчас изучаете с классом, объемом не более 1 страницы.

47. Один из учеников подошел к вам после урока и сказал, что ничего не понял по теме. Он просит вас объяснить ему материал еще раз. Как вы поступите, что сделаете, скажете в данной ситуации и почему? Напишите ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую вы сейчас изучаете с классом, и конкретного ученика, которому трудно дается ваш предмет, объемом не более 1 страницы.

48. Вы собираетесь на занятие в класс, где есть ученики с разным уровнем готовности к освоению новой темы. Как вы поступите, что сделаете на этапе подготовки к уроку? Напишите ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую вы сейчас изучаете, и конкретных учеников из класса, в котором вы будете вести занятие.

49. Один из учеников просит объяснить, как преподаваемый вами предмет связан с другими учебными предметами