

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© 2009 Г.В.Яковлева

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Статья поступила в редакцию 22.04.2009

В данной статье автором раскрываются основные позиции проблемы профессиональной компетентности: современные взгляды на данную проблему в педагогических исследованиях, определение феномена «профессиональная компетентность» педагогов инновационного образовательного учреждения. Предлагаются условия развития профессиональной компетентности педагогов, дается описание содержания выделенных автором условий управленческого содействия педагогам в условиях инноваций.

Ключевые слова: инновации, условия, профессиональная компетентность, организационный компонент, конструктивный, проектировочный, коммуникативный, гностический компонент, управленческое содействие, инновационная педагогическая деятельность.

По мере развития теории образования, вызвавшего к жизни такие новые научные направления как философия образования, психология образования, все более заявляющую о себе психологию педагогического профессионализма (Е.А.Климов, А.К.Маркова, Т.В.Кудрявцев, Л.М.Митина и др.), многие традиционные проблемы педагогической науки стали приобретать другое значение. В числе их и проблема выделения и оценивания профессионально значимых качеств педагога инновационного образовательного учреждения и их становление и развитие в процессе организации системы методической работы, адекватной тем инновационным процессам, которые происходят в образовании на сегодняшний день.

Смена образовательных парадигм, растущая вариативность всех ступеней образования, открытость образовательного пространства, приводящая к сосуществованию различных образовательных моделей и технологий – все это достаточно резко меняет представление о том, какие же качества современного педагога стоит считать действительно значимыми. Если учесть новый социальный заказ, обращенный к педагогике, который выражается в виде требований к подготовке педагогов, способных к саморазвитию, к реализации имеющихся возможностей, способных самостоятельно ориентироваться в инновационных тенденциях в образовании, то становится понятным тот интерес к интегральным характеристикам личности педагога, включающим и такую как «профессиональная компетентность»¹.

Подходы к определению профессиональной компетентности в настоящее время нельзя назвать однозначными. По мнению В.Н.Введенского, целесооб-

разность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широким его содержанием, интегративной характеристикой, объединяющей такие понятия, как «профессиональная готовность», «квалификация», «профессионализм», «педагогическое мастерство», «профессиональная культура», «компетенция». Б.С.Гершунский определяет профессиональную компетентность как функциональную грамотность, которая востребуется и актуализируется на собственно профессиональном уровне. Понимание профессиональной компетентности как «единства теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеристики профессионализма», мы находим в трудах А.И.Мищенко, В.А.Сластёнина.

Социальный запрос на уровень и качество современного образования меняет требования и к профессиональной компетентности педагогов инновационных ОУ. Это обусловлено тем, что в психологии развития возникли новые представления об источниках и механизмах развития детей, новые представления о роли и месте взрослого в формировании ребенка как личности, способной реализовать себя как часть социума. Развивающаяся стратегия инновационной деятельности в образовании требует не просто повышения квалификации педагога – в традиционном понимании прироста у него профессиональных знаний, умений и навыков, но изменения профессионального мышления как показателя его профессиональной компетентности. Профессиональное мышление может проявиться в способности педагога обнаруживать, ставить и решать новые педагогические задачи разного уровня – стратегического, тактического, оперативного².

¹ Яковлева Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой специального (коррекционного) образования.

E-mail: galina440@mail.ru

¹ Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: 1980. – С.123.

² Молчанов С.Г. Повышение квалификации и диагностирование уровня профессиональной компетентности педагогических работников // В сб.: Формы и методы обучения в системе непрерывного педагогического образования. – Челябинск: 1992. – С. 19.

В научно-методической литературе по проблеме профессиональной деятельности выделяются следующие её структурные составляющие: организационный компонент, конструктивный, проектировочный, коммуникативный, гностический компонент. Из выделенных компонентов профессиональной деятельности С.Г.Молчанов считает ведущим гностический компонент, поскольку экспериментально доказано, что «гностические умения, включающие в себя умения не только познавать, но и анализировать (исследовать) свою собственную деятельность, дают наибольший «всёвой» вклад в педагогическую квалификацию»³. Однако отметим, что часто, после утверждения того, что гностический компонент является ведущим, определяющим, исследователями этот компонент понимается только лишь как творческая, поисковая или исследовательская деятельность. Продуктами же её выступают некие научные разработки (статьи, творческие работы, квалификационные работы и т.п.). На самом же деле гностический компонент, прежде всего, означает умение анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности, т.е. её теоретические и практические продукты (например, в виде учебных материалов или учебных занятий и т.д.). Всё вышеизложенное позволяет выделить группы профессиональных знаний и способов деятельности по компонентам деятельности.

1. Гностический компонент. Его развитие, как ведущего компонента педагогической деятельности, связано с овладением следующими знаниями:

- целей педагогической системы, обусловленных социальным заказом, где реализуется деятельность;
- объекта педагогического воздействия (педагогической деятельности);
- содержания, средств, форм и методов, обеспечивающих реализацию деятельности;
- достоинств и недостатков своей личности (личностных профессионально значимых особенностей) и деятельности (воздействия и взаимодействия) в целях сознательного и целенаправленного их совершенствования.

На основе указанных групп знаний формируются следующие гностические способы деятельности: 1) формулировать конкретные учебно-воспитательные задачи, исходя из целей педагогической системы (образовательной системы); 2) анализировать учебно-образовательную информацию с учётом целей обучения, уровня подготовленности обучающихся, конкретных условий организации образовательного

процесса; 3) осуществлять психолого-педагогический анализ содержания учебных материалов; 4) проводить анализ эффективности применяемых форм организации обучения (фронтальной, групповой, индивидуальной) и форм учебных занятий, методов, приёмов и средств обучения и воспитания; 5) определять у детей проявления психических процессов, свойств, состояний, социально-психологических установок и мотивов поведения; 6) определять по внешним проявлениям, поступкам изменения (преобразования) психического состояния детей, понимать и объяснять особенности их поведения в конкретных ситуациях; 7) вскрывать положительные и отрицательные социально-психологические явления в группе воспитанников, определять характер внутрigrупповых отношений, межгрупповых и межличностных взаимоотношений; 8) анализировать опыт коллег в целях обобщения и использования эффективных форм, методов, приёмов и средств воспитания и обучения (средств (способов) профессионально-педагогической деятельности) в своей практике; 9) соотносить свой опыт с педагогической теорией, ставить перед собой поисковые (исследовательские) задачи, находить и применять соответствующие методики⁴.

2. Проектировочный компонент. Его формирование связано со знаниями:

- способов формирования системы целей и задач образования (воспитания и обучения) на весь период воспитания и обучения;
- планирование содержания и композиции освоения информации и способов деятельности воспитанниками;
- проектирование и планирование собственной деятельности и поведения.

На этой основе формируются следующие способы деятельности: 1) планировать образовательный процесс (воспитание и обучение); 2) проектировать содержание учебных занятий и воспитательных мероприятий (развлечений, праздников, целевых прогулок, походов, подвижных и дидактических игр), а именно: преобразовывать учебные материалы (образовательную информацию) и неадаптированную информацию с учётом опыта воспитанников и в соответствии с конкретными дидактическими задачами; 3) предвидеть трудности и ошибки, которые могут возникнуть у детей; проектировать потенциальные воспитательные возможности содержания учебных материалов и различных видов детской деятельности; 4) проектировать структуру учебного занятия, рассматривая его как звено в системе занятий; планировать структуру действий воспитанников и педагогического управления их деятельностью; 5) проектировать методическое оснащение учебных занятий, выбирать наиболее рациональные формы, методы, приёмы и средства обучения (способы профессионально-педагогической коммуника-

³ Молчанов С.Г. Развитие гностического компонента профессионально-педагогической деятельности в системе повышения квалификации // В сб.: Проблемы формирования профессиональной направленности молодежи. – Челябинск: 1993. – С.56; Молчанов С.Г. Проблемы оценивания профессионально-педагогической компетентности // В сб.: Развертывание научно-прикладных исследований в образовательно-воспитательных учреждениях г. Челябинска / Под ред. С.Г.Молчанова. – Челябинск: 1993.

⁴ Маркова А.П. Психология профессионализма. – М.: 1996. – С.123.

ции); 6) планировать различные формы овладения детьми знаниями (поисковые и проблемные задания, эксперимент, проектная деятельность), проектировать развивающие возможности применяемых форм и методов; 7) проектировать и конструировать техническое и дидактическое оснащение учебных занятий; 8) проектировать и конструировать содержание и организацию воспитательной работы с детьми в нерегламентированных видах деятельности; 9) проектировать педагогически целесообразное распределение поручений для отдельных детей и группы (класса), в целом, менять их логику в соответствии с выдвигаемой целью воспитания и обучения.

3. Конструктивный компонент. Его формирование тесно связано с формированием проекторочного компонента и состоит в овладении следующими знаниями:

- формально-логических построений деятельности своей и воспитанников в процессе овладения учебной информацией;
- ассоциативно-логических построений деятельности своей и воспитанников.

В процессе развития конструктивного компонента формируются следующие способы деятельности: 1) обоснованно применять различные методы и методические приемы воспитания и обучения; 2) рационально использовать технические и дидактические средства в процессе воспитания и обучения; 3) конструировать педагогически целесообразное управление поведением и познавательной активностью детей; 4) конструировать и приводить в движение потенциальные возможности содержания учебного материала и различных видов детской деятельности; 5) конструировать и овладевать приемами и средствами педагогической техники в изменяющихся ситуациях.

4. Организаторский компонент. Его формирование означает овладение следующими знаниями:

- целей и задач основных детских общественных организаций; форм, методов, приемов и средств их функционирования;
- основных организационных форм воспитания и обучения детей дошкольного возраста;
- способов планирования деятельности педагогического персонала, группы, индивидуальной деятельности;
- организации методической работы в образовательном учреждении;
- организации самообразования и самовоспитания самого педагога и воспитанников.

На основе указанных групп знаний формируются следующие способы деятельности: 1) организовать учебную деятельность детей на учебных занятиях в зависимости от общих задач и индивидуальных особенностей воспитанников; 2) группировать детей для выполнения общих задач с учетом взаимоотношений, личных симпатий и антипатий; 3) увлекать, заинтересовывать детей новыми учебными и общественно значимыми делами; 4) организовывать различные мероприятия; 5) организовывать собствен-

ную педагогическую деятельность на всех этапах обучения и в нерегламентированных формах деятельности; 6) ориентироваться в изменяющихся условиях и педагогических ситуациях, умело выстраивать и перестраивать свое поведение, если в этом есть объективная необходимость; 7) вести документацию об образовательном процессе и деловую переписку (с родителями, общественными и другими организациями).

5. Коммуникативный компонент. Его развитие связано с овладением знаниями:

- способов взаимодействия с другими участниками образовательного процесса;
- установления педагогически целесообразного общения при выполнении различных видов деятельности.

На основе этой группы знаний формируются следующие способы деятельности: 1) устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с отдельными детьми, малыми и большими группами, а также руководителями, коллегами, родителями, представителями различных организаций; 2) находить контакт, «общий язык» и правильный тон с различными людьми в различных обстоятельствах; 3) располагать к себе воспитанников; при необходимости перестраивать отношения с группой и отдельными детьми, находить индивидуальный подход к ним; 4) уметь анализировать ситуации с точки зрения детей, коллег, родителей и других лиц, причастных к образовательному процессу; 5) регулировать внутригрупповые отношения воспитанников.

Изучение структуры профессиональной компетентности педагога современного образовательного учреждения позволяет определиться с содержанием условий содействия в её развитии. Проблема управленческого содействия педагогам на сегодняшний день является весьма актуальной. Руководители инновационных образовательных учреждений должны выработать технологию такого управленческого содействия, реализовывать в образовательной практике его условия, проектировать на основе нормативно-правовой базы по организации инновационной деятельности и анализа уровня профессиональной компетентности педагогов адресную помощь и поддержку педагогам-новаторам. Идея содействия обусловливается концепцией гуманного образования, состоящей в ненавязывании «участникам образования определенных догматов в выстраивании своих связей с окружающим и в самореализации»⁵. Содействие означает помощь и поддержку педагогам в достижении определенного результата в инновационной деятельности, в развитии педагога как профессионала. Таким образом, управленческое содействие педагогам в осуществлении ими инновационной деятельности трактуется как создание условий для проявления творческого потенциала педагогов,

⁵ Сериков Г.Н. Управление образованием: системная интерпретация: Монография. – Челябинск: 1998. – С. 287.

для реализации их задатков в организации инновационного образовательного процесса.

В психолого-педагогической литературе, касающейся проблемы управленческого содействия, говорится о необходимости создания условий, благоприятных для осуществления педагогами инноваций. Данные условия структурируются по следующим основным группам: нормативно-регламентирующие; перспективно-ориентирующие; деятельностно-стимулирующие; информационно-коммуникативные.

Нормативно-регламентирующая группа условий характеризует правовые и нравственные основания, предопределяющие организацию и осуществление инновационной педагогической деятельности. Основным нормативно-регламентирующим документом по развертыванию инновационных стратегий в образовании является приоритетный национальный проект «Образование», Областная программа реализации проекта «Образование», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009 – 2012 годы». В качестве инструктивно-методического обеспечения процесса инновационной деятельности может выступать Программа обновления методической и научно-методической работы, программа развития образовательного учреждения, программа инновационной педагогической деятельности, программа повышения профессиональной компетентности педагогических работников.

Перспективно-ориентирующая группа условий служит ориентиром в определении содержания и основных направлений инновационной деятельности. Она определяется теми приоритетами в области образования, которые приняты в регионе, области, соответствующем муниципалитете. Наличие этой группы условий позволяет руководителю образовательного учреждения определиться как с социально-ценными ожидаемыми результатами, так и с видением перспектив осуществления инновационного процесса. Конкретизация содержания условий перспективно-ориентирующей группы осуществляется в программе инновационной педагогической деятельности, целевых комплексных программах.

Деятельностно-стимулирующая группа условий отражает специфику конкретного образовательного учреждения, его кадровый потенциал, образовательный и профессиональный уровень педагогов, их готовность к осуществлению инноваций, анализ влияния инновационной деятельности на психологический климат в педагогическом коллективе, на соматическое и психологическое здоровье воспитанников и обучающихся. Стимулируя деятельность педагогов за счет создания комплекса материальных, моральных и психологических условий, можно достичь высокого результата в осуществлении инновационной деятельности. Руководителю необходимо позаботиться о защищенности педагогов от непо-

мерных нагрузок, выделить в режиме рабочего дня время для занятий проективной инновационной деятельностью (для разработки перспективных планов, программ, конспектов, сценариев). Это должно быть закреплено управленческими решениями внутри образовательного учреждения.

Также деятельностно-стимулирующая группа включает в себя систему мотивации творческого педагогического труда. Это могут быть планы карьерного роста каждого педагога, проектирующие его профессиональные шаги по достижению определенного профессионального уровня: от второй квалификационной категории до получения звания «Заслуженный учитель РФ».

Информационно-коммуникативная группа условий отражает взаимосвязи между различными компонентами профессиональной деятельности педагогов. Инновационная деятельность педагогов будет осуществляться гораздо продуктивнее, если педагоги будут информированы об инновационных фактах и явлениях в образовании, последних достижениях в психолого-педагогической науке и практике. Организация и осуществление инновационной педагогической деятельности зависит от объема и качества той информации, которой могут пользоваться педагоги. Кроме того, информированность самих руководителей об инновационных стратегиях в образовании служит основанием для принятия ими адекватных и целесообразных решений, касающихся направлений инновационной деятельности учреждения.

Практика показывает, что иногда педагоги действуют в выборе инновационных направлений по интуиции или, что гораздо хуже, наугад. И тогда имеет место случайный выбор вариантов осуществления инновации, которая длится весьма короткий период времени. Эти доводы убедительно указывают на необходимость со стороны руководителей образовательного учреждения «заботиться» об информационном обеспечении управления инновационными процессами. Тогда появятся основания для выводов о значимости, необходимости, актуальности и качестве тех инноваций, которые внедряются в образовательном учреждении.

Таким образом, выделяя гуманно ориентированные условия содействия педагогам в осуществлении ими инновационной деятельности, необходимо исходить из следующих двух положений:

- состав условий должен быть соотнесен с основными группами условий структурирования системно организованного образовательного пространства, а именно условий нормативно-регламентирующей, перспективно-ориентирующей, деятельностно-стимулирующей и информационно-коммуникативной групп;
- условия должны быть соотнесены с содержанием и особенностями управления инновационной педагогической деятельностью в образовательном учреждении.

Необходимым аспектом в организации управленческого содействия является оказание адресной и действенной методической помощи педагогам в осуществлении ими инновационной деятельности. Эта адресная помощь должна быть спроектирована на основе анализа уровня профессиональной компетентности педагогов в системе методической работы. Отбор содержания методической работы должен отражать направления инновационных стратегий учреждения, а формы методической работы – на-

правлены на совершенствование профессионально значимых в инновациях компетенций педагогов.

Развитие профессиональной компетентности педагога инновационного образовательного учреждения может осуществляться более эффективно, если развернута система управленческого содействия педагогам в осуществлении инновационной деятельности, включающая оценивание актуального уровня компетентности каждого педагога и систему методической помощи и поддержки педагогам.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF INNOVATION EDUCATIONAL INSTITUTE EDUCATOR: CONDITIONS OF DEVELOPMENT

© 2009 G.V.Yakovleva^o

Chelyabinsk institute of professional skill improvement and retraining of educators

The author deals with the general positions of a professional competence problem: contemporary views on this problem in pedagogical researches, definition of «professional competence» of innovative educational institute educators'. The conditions of educators' professional competence development are given. The article also gives the descriptions of the conditions of management assistance for educators in terms of innovations.

Keywords: innovation, conditions, professional competence, organizational component, Gnostic, designing, communicative, constructive competences, management assistance, innovation pedagogical activity.

^oYakovleva Galina Vladimirovna, *Cand. Sc. in Pedagogics*, Associate professor, Head of the Special (corrective) education department. e-mail: galina440@mail.ru