


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
 И.Н. Емельянова
25 сентября 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕМ МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Управление образованием»

Выполнил работу
Студент 3 курса
заочной формы обучения



Москаленко
Анастасия
Андреевна

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент



Плотников
Леонид
Дмитриевич

Рецензент
доцент кафедры психологии и
педагогики детства ТюмГУ,



Чикова
Ольга
Михайловна

Тюмень 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛОССАРИЙ	3
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	10
1.1. Сущность профессиональной компетентности педагога	10
1.2. Методическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя.....	18
1.3. Управление процессом формирования методической компетентности учителей основной школы.....	25
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	29
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	32
2.1. Выявление уровня методической компетентности учителей и готовности к повышению своей компетентности	32
2.2. Моделирование процесса повышения методической компетентности учителей основной школы в рамках программы управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы	46
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	69
ПРИЛОЖЕНИЯ	77

ГЛОССАРИЙ

Компетенция – свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности [10].

Профессиональная компетентность педагога – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний педагога и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.). Под профессиональной компетентностью понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в развитии и воспитании [12].

Методическая компетентность – это важная составляющая в практической деятельности каждого педагога. Она связана с подбором средств и методов обучения, форм взаимодействия ученика и учителя, кроме того, методическая компетентность способствует формированию ключевых компетенций у обучающихся [15].

Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [30].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Повышение качества образования в настоящее время является одной из приоритетных задач системы образования. Современная школа нуждается в учителе творчески думающем, обладающем современными методами и технологиями образования, владеющими приемами психолого-педагогической диагностики и способами самостоятельного конструирования педагогического процесса. Проблема становления и развития профессионализма является общественно-государственной проблемой, решению которой отводится приоритетное направление. Это обусловлено несколькими аспектами.

Во-первых, на государственном уровне были утверждены документы, которые характеризуют деятельность государства в области образования – Федеральный Государственный Образовательный стандарт, Профессиональный стандарт педагога. Данные документы затрагивают основные вопросы как общего, так и профессионального образования, а также существенно меняют подходы к организации образовательной деятельности. Изменения, которые заложены в документах, касаются всех компонентов образовательного процесса, в том числе подготовка компетентных и конкурентоспособных специалистов [29].

По мнению Е.А. Ямбурга, профессиональный стандарт педагога является инструментом для реализации стратегии образования, а также повышения качества образования, и выхода отечественного образования на международный уровень [35].

Во-вторых, в настоящее время Профессиональный стандарт педагога является объективным критерием для измерения уровня квалификации педагога, возможности отбора в образовательное учреждение и заключение трудового договора [35].

В-третьих, в Федеральном законе РФ «Об Образовании в Российской Федерации» (статья 47, глава 5, пункт б) отмечены отдельные идеи развития педагога, а также возможность использования различных академических

прав и свобод, в числе которых разработка и внедрение инноваций, участие в экспериментальной и международной деятельности.

Учитывая преемственность, которая прослеживается в принятых документах, а также расширение границ свободы педагога, повышается ответственность педагога за результаты своего труда и определяет требования к квалификации педагога, предлагая конкретные критерии его оценки [35]. Под профессиональной компетентностью педагога подразумевается система знаний, навыков и умений, которая определяет сформированность педагогической деятельности. Многие исследователи (Н.В. Кузьмина, Е.Н. Соловова, К.С. Махмурян, Ю.А. Ткачева) в структуре профессиональной компетентности выделяют методическую компетентность учителя, как основу при формировании знаний, умений и навыков учащихся.

Теоретико-методологическую базу исследования составили труды В.Н. Введенского, А.В. Хуторского, где отражены ключевые компетентности педагога, а также дана характеристика компетентностному подходу как методологической основе для развития педагога.

Теория управления образовательными системами (Д.А. Новиков, М.М. Поташник, Т.И. Шамова, П.И. Третьяков)

Непрерывность педагогического образования рассмотрена в трудах В.Л. Аношкиной, А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, О.В. Купцова, В.Г. Осипова, Н.К. Сергеева, В.А. Слостенина, Г.А. Ягодина.

В работах С.Г. Молчанова рассмотрена система повышения квалификации педагогических работников, а также обозначены специфические особенности педагогической профессии и структура профессиональной компетенции. Профессиональные и личностные качества педагога, а также требования к педагогической деятельности и составляющие профессиональной компетентности рассмотрены в трудах Ф.А. Мустаевой.

Проведенный анализ специальной литературы и педагогической практики позволяет выявить **противоречия** между:

- потребностью в высоком уровне методической компетентности педагогов для реализации современных требований ФГОС и недостаточной разработанностью вопросов их совершенствования в практической деятельности;

- объективной необходимостью внедрения в процесс работы методических объединений процесса совершенствования и развития методической компетентности и недостаточная изученность и научная представленность опыта их выявления внутри самой организации;

- потребность в разработке программы управления методической работой в школе на основе компетентностного подхода, и отсутствием экспериментально проверенных моделей программ, направленных на совершенствование методической работы среди учителей основной школы.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему исследования:** как должна быть организована внутришкольная система повышения уровня методической компетентности у учителей, чтобы эффективно реализовывать компетентностный подход в деятельности учителя, а также способствовать расширению кругозора, формированию и совершенствованию умений и навыков для активного участия в профессиональной и общественной жизни школы.

Объект исследования – процесс управления формированием методической компетентности учителей основной школы.

Предмет исследования – внутренние ресурсы локальной образовательной среды школы для моделирования системы управления формированием методической компетентности учителя.

Цель: разработать, обосновать, экспериментально проверить эффективность программы управления и совершенствования формированием методической компетентности учителей основной школы с привлечением внутренних ресурсов образовательной организации.

Гипотеза исследования: если процесс управления и формирования методической компетентности учителей школы организовать в соответствии

с Программой управления формирования и совершенствования методической компетентности учителей основной школы на учебный год, предусматривающей комплексный подход к выявлению уровня профессиональных компетенций, выстраивание индивидуального маршрута формирования методической компетентности, вовлечение в циклический локальный процесс повышения уровня методической компетентности, то это будет способствовать развитию методической грамотности учителей школы, и совершенствованию практической деятельности учителя.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме управления формированием методической компетентности педагогов, уточнить особенности этого процесса в образовательных организациях общего образования.

2. Выявить уровень сформированности методической компетентности учителей. Определить перечень и содержание необходимых дополнительных компетентностей на основе требований ФГОС.

3. Изучить и оценить ресурсы (научный и методический потенциал, материальную базу и др.) образовательных организаций общего образования для формирования методической компетентности педагогов.

4. Разработать и внедрить программу управления и совершенствования формированием методической компетентности учителей основной школы на учебный год.

Этапы исследования:

Первый этап исследования (январь 2016 года – январь 2017 года) – изучение и анализ научной литературы по вопросам управления формированием профессиональной компетентности педагогов общеобразовательных школ. Формулирование исходных методологических и теоретических данных, проблемы, гипотезы, объекта и предмета исследования, а также определение методов и методик исследования. Формирование контрольной и опытной группы.

Второй этап исследования (январь 2017 года – сентябрь 2017 года) – проведение диагностического тестирования с целью выявления исходного уровня владения методической компетентностью учителей школы. Проведение формирующего эксперимента с целью обоснования необходимости внедрения методики, предложенных форм и средств для совершенствования качества методической компетентности.

Третий этап исследования (сентябрь 2017 года – декабрь 2017 года) – представление материалов по теме исследования на конференциях, внедрение в практику общеобразовательной школы.

Методы исследования:

- методы теоретического уровня (анализ педагогической и методической литературы по проблеме исследования, моделирование);
- методы эмпирического уровня (наблюдение, опрос, анализ продуктивной деятельности, анкетирование, тестирование, эксперимент).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использованы методики:

- «Методика оценки уровня квалификации педагогических работников под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой»;
- «Методика оценки сформированности компетенций на уровне учебной дисциплины под ред. О.В. Кононовой, Е.В. Садон, З.В. Якимовой»;
- «Методика диагностики сформированности компетенций под ред. Т.Л. Шапошниковой, В.Г. Миненко, К.В. Хорошун, Д.А. Романова».

Экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №63 города Тюмени. В исследовании приняли участие 34 учителя.

Теоретическая значимость исследования: Разработана структурно-функциональная модель локальной среды повышения методической компетентности учителей основной школе.

Практическая значимость исследования: Разработана программа управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы.

Апробация результатов. Результаты исследования представлены на VIII Международной научной конференции (г. Москва, ноябрь 2017 г.), III Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.), обсуждены на заседании педагогического совета МАОУ СОШ №63.

Публикации по теме исследования:

1. Москаленко, А.А. Анализ уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 86-90. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13188/> (дата обращения 18.12.2017).

2. Москаленко, А.А. Управление формированием методической компетентности учителей общеобразовательной школы // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — СПб.:Свое издательство, 2017. — С. 136-139. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13382/> (дата обращения 18.12.2017).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Сущность профессиональной компетентности педагога

Изменения, происходящие в социально-экономической сфере, обусловили изменения в системе образования, повлиявшие на организацию педагогической деятельности. Появляющиеся все новые и новые многовариативные практики требуют от современного педагога не только знаний, но умения проектировать, формировать, добывать знания. Компетентный педагог должен обладать критическим мышлением, другими словами, среди множества решений он способен выбрать наиболее оптимальное и продуктивное в данных конкретных условиях и умело опровергнуть ложные решения. Компетентностный подход подразумевает регулярное обновление знаний, а для решения профессиональных задач – умелое владение новой информацией, применимых в данных конкретных условиях. Таким образом, компетентность можно характеризовать как способность к актуальному выполнению деятельности [15].

По мнению В.Н. Введенского, необходимость внедрения понятия «профессиональная компетентность» определена широтой содержания самого понятия, а также возможностью интеграции таких понятий как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» [7]. В.Н. Введенский выделяет три основных подхода в исследовании профессиональной компетентности: профессиографический, уровневый и задачный. С точки зрения профессиографического подхода, профессиограмма – это набор требований к специалисту, однако она актуальна только при оценивании операциональных компетентностей. Если подходить с точки зрения целостного описания профессиональной компетентности, то здесь наиболее продуктивным будет уровневый подход. В данном подходе выделяются несколько компетенций: базовая –

интеллектуально-педагогическая, а также коммуникативная, информационная и регулятивная.

В научной литературе существует несколько подходов к характеристике понятия «профессиональная компетентность».

Представители функционально-деятельностного подхода (Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.П. Симонов, Н.Ф. Талызина и др.) рассматривают компетентность как готовность с теоретической и практической стороны к педагогической деятельности. То есть готовность к выполнению профессиональных обязанностей, где профессиональными компетенциями являются теоретическая и практические умения: умение анализировать, делать прогнозы, проектировать, осуществлять рефлекссию, быть организатором, уметь коммуницировать.

Представители аксиологического подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Гершунский, Н.С. Розов и др.) рассматривают компетентность с точки зрения образовательной ценности: профессиональная компетентность вводит учителя в мир ценностей, где он может реализоваться как профессионал.

Представители универсального подхода (Ф.Г. Зиятдинова, Н.С. Розов, Н.Н. Пахомов, Ю.В. Тупталов и др.) считают, что компетентность не может соотноситься ни с общим, ни с профессиональным образованием. По мнению ученых, компетентность связана с базовым уровнем знаний, который в то же время дает возможность ориентироваться и в более широком круге вопросов. Данный подход предусматривает как профессиональную мобильность, так и социальную, то есть подразумевает открытость к новому, к нововведениям, изменениям, к творчеству, самовыражению и, самое главное, способность к обновлению своих знаний.

Функционально-деятельностный, аксиологический и универсальный подходы объединены в личностно-деятельностном подходе (И.А. Колесникова, М.И. Митина, Н.А. Морева, Г.Н. Прозументова, Г.С. Сухобская, Ю.И. Турчанинова и др.). В данном подходе труд и личность педагога неразрывны. Такая неразрывность выражается, прежде всего, в

специфике педагогической деятельности, во взаимодействии с людьми и в оказании воздействия на людей.

Внедрение и развитие компетентного подхода, развитие компетенций на сегодняшний день являются необходимыми и актуальными, что обусловлено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональными стандартами.

Существуют случаи приравнивания понятия «компетентность» к понятию «компетенция». Различные авторы разрабатывают различные варианты по составу и соотношению компетенций в рамках компетентности педагога. Так Н.В. Кузьмина выделяет пять составляющих профессиональной компетентности педагога: специальную (в области преподаваемой дисциплины), методическую (в области формирования знаний, умений и навыков и способов их формирования), психолого-педагогическую (компетентность в области обучения, взаимодействия), дифференциально-психологическую (мотивация к обучению), аутопсихологическую. К специальной компетентности Н.В. Кузьмина относит знания, опыт, квалификацию, знания в области решения задач как творческих, так и технических. Под методической компетентностью автор подразумевает знание дидактики, методов обучения, а также особенностей механизма усвоения материала. Психолого-педагогическая компетентность, по мнению автора, позволяет владеть педагогической диагностикой, выстраивать продуктивные отношения с обучающимися, выстраивать как групповую, так и индивидуальную работу, применять знания и особенности возрастной психологии, а также межличностного общения, способствовать раскрытию интереса к дисциплине. С точки зрения Н.В. Кузьминой, дифференциально-психологическая компетентность направлена на выявление индивидуальных личностных особенностей, взаимодействие с обучающимися в соответствии с особенностями эмоционального состояния. К аутопсихологической компетентности относится рефлексия собственной деятельности, адекватная оценка собственного уровня развития

способностей, а также видеть пути и способы самосовершенствования, отмечать свои преимущества и недостатки как в работе, так в общении с коллегами, обучающимися, родителями.

В.Н. Введенский считает, что «компетентность – это некая личностная характеристика, тогда как компетенция – это совокупность конкретных характеристик» [7].

По мнению А.В. Хуторского, компетенция играет метапредметную роль в общем образовании, и является системно-практической функцией. Компетенция – это совокупность неких характеристик (таких как знания, умения, навыки, опыт) для возможности выполнения социально-значимой деятельности. Также он разделяет понятия «компетенция» и «образовательная компетенция» [33].

Под понятием «образовательная компетенция» А.В. Хуторской понимает совокупность компонентов метапредметного содержания: знания о реальной действительности, реальные предметы, умения и навыки.

Анализ научной литературы показал отсутствие единого определения понятий «компетенция», «компетентность». Также существуют разногласия среди ученых о формулировке понятия «ключевая компетенция» и о составе ключевых компетенций. В Европе в состав ключевых компетенций входят политические и социальные компетенции, в Кембридже считают, что в состав ключевых компетенций должны входить коммуникация, информационные технологии. Российские авторы придерживаются мнения, что ключевые компетенции – это основание, база для предметно ориентированных компетенций, в то же время они являются универсальными и надпредметными. В.Ю. Кричевский, отмечает факт отсутствия общепризнанного термина в научной литературе, и формулирует лишь признаки этого понятия, к которым относит определенный объем знаний для успешной деятельности, применимость этих знаний на практике, алгоритмы решения задач, творческий подход. И.А. Зимняя выделяет 10 основных

компетенций, Дж. Старк – 6, а Дж. Равен считает, что компетентность – это явление, которое состоит из множества компонентов.

Так или иначе, любой вид профессиональной деятельности нуждается в определении понятия «компетенция». В словаре С.И. Ожегова приводится расшифровка понятия «компетентный», как авторитетный, осведомленный в той или иной области специалист. По мнению Н.В. Кузьминой, под компетенцией подразумевается способность педагога формировать личность учащегося, учитывая предписания учебно-воспитательного процесса.

В трудах А.К. Марковой были сформулированы критерии профессионализма учителя, а также выделены пути достижения профессионализма. В.А. Адольф считает профессиональную компетентность сложным образованием, в которую входит комплекс знаний, которые могут обеспечить продуктивность учебно-воспитательного процесса. По мнению С.А. Савельевой, профессиональная компетентность – это способность должностного лица выполнять свои должностные обязанности. А с точки зрения А.П. Акимовой, это сумма знаний, умений и навыков, которые были усвоены в ходе обучения. «Под профессиональной компетентностью целесообразно понимать способность эффективно решать практические задачи по социализации развивающейся личности, обеспечению внутренних условий деятельностной интеграции личности в общество за счет развития ценностных ориентации, ориентированности в природе, обществе, духовном опыте людей, самом себе, формирования практических умений деятельностной социально желаемой, или, по крайней мере, приемлемой, самореализации» [16].

Р.О. Агавелян особо отмечает, что «...профессионально компетентным является такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, и достигаются результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом компетентность учителя определяется соотношением в его реальном труде профессиональных знаний и умений, с

одной стороны, и профессиональных позиций, психологических качеств – с другой» [17].

Ученые Университета штата Огайо считают, что компетентность – это конкретные, диагностируемые знания. Британский ученый К. Уинч под компетентностью понимает способность выполнять задания в соответствии с заданной ситуацией.

По мнению В.Р. Веснина, компетентность – это способность без ошибок и качественно действовать как в обычной ситуации, так и в ситуации стресса.

И.Н. Арановская под понятием компетентности понимает ситуационный подход, в котором выделяет три аспекта: проблемно-практический, смысловой и ценностный, подразумевающие анализ и четкое понимание ситуации, адекватная оценка ситуации с точки зрения культурного контекста и с точки зрения собственных ценностей.

Анализ современной литературы показал, что зачастую понятия компетенция и компетентность отождествляются. Однако, компетентность является более интегративным ресурсом, который подразумевает успешность, а компетенции представляют собой более отдельные компоненты знаний, стратегии. Методические компетенции будут считаться компонентами компетентности. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в области профессиональной компетентности учителя именно методическая компетентность является одной из ключевых, ввиду того, что ее формирование позволяет решать как профессиональные задачи в той или иной предметной области образования, включая воспитание и развитие обучающихся.

Сформированная компетентность позволяет человеку действовать в ситуации неопределенности. Реализация миссии системы образования невозможна без высококвалифицированных специалистов в данной сфере. В структуре профессиональной компетентности в научной литературе выделяют несколько взаимосвязанных компонентов: научно-теоретическая

компетентность (знания, умения, навыки), методическая компетентность (методики и формы организации процесса образования), психолого-педагогическая компетентность (выстраивание образовательной среды с учетом психологических и возрастных особенностей участников процесса), профессиональная позиция учителя (заинтересованность в собственном педагогическом росте). Исходя из анализа авторских концепций, компетентность – это профессионально-личностная характеристика педагога. Данная характеристика описывает возможность и способность действовать самостоятельно, адекватно ситуации, способность к профессиональной активности.

В.А. Адольф включает в состав профессиональной компетенции культурологический, психолого-педагогический, предметный, теоретико-методологический и технологический компоненты. Уровень профессиональной компетентности, прежде всего, поддерживается и подтверждается уровнем образования, предшествующим опытом и индивидуальными способностями учителя, а также наличие у педагога мотивации к непрерывному образованию и самосовершенствованию.

По мнению В.А. Сластенина, при определении профессиональной компетентности педагога, следует иметь в виду единство теории и практики при готовности к педагогической деятельности, а качество решения задач может быть определено профессиональной компетентностью педагога, мастерством педагога.

Сформированность профессиональной компетентности является необходимым условием совершенствования профессионализма учителя. Так, в ходе анализа установлено, что понятие «профессионализм» подразумевает под собой профессиональную деятельность в соответствии с принятыми стандартами. Для формирования профессионализма необходимы соответствующие способности, а также желание и готовность к самосовершенствованию. В структуру профессионализма входят три основных компонента: основной из них – это профессионализм знаний,

использование знаний на практике – профессионализм общения, и профессионализм самосовершенствования, как динамика развития системы.

Согласно О.С. Бобиной, педагог должен обладать следующими компетенциями (рис.1):



Рис. 1. Структура профессиональной компетентности педагогов

По мнению автора, одним из системообразующих факторов и условий, которые влияют на процесс формирования и совершенствования профессиональной компетентности педагогов, является образовательная среда учреждения. Образовательная среда – это тот ресурс, который может быть использован педагогом для достижения высокого уровня профессионального развития, по сути, это те условия, взаимодействуя с которыми, можно получить высокий результат.

Ресурсы, которыми обладает каждая образовательная организация можно разделить на несколько групп: материальные, нематериальные, временные, информационные, человеческие. Все ресурсы находятся в тесной взаимосвязи между собой, при ограничении в использовании того или иного ресурса, учреждение зачастую изыскивает наиболее функциональную комбинацию имеющихся ресурсов, используя свойство взаимозаменяемости. Одним из основных ресурсов образовательной организации являются человеческие ресурсы – педагогические кадры. Специфика кадрового состава учреждения образования обусловлена полом педагогических работников, групповой работой, психологической устойчивостью и т.д. При этом совершенствование профессиональных компетенций отходит на второй план. Необходима комплексная и системная методическая подготовка педагогов школы в рамках методического объединения.

1.2. Методическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя

Проблема совершенствования и повышения уровня профессиональных компетенций в условиях реализации Федерального Государственного Образовательного стандарта является актуальной в образовании. В исследованиях А.И. Пискунова и А.М. Новикова описана структура профессиональной компетентности, состоящая из инвариативной и вариативной частей. При этом инвариативная часть предполагают фундаментальные знания, умения и навыки.

В научной литературе рядом авторов описана профессиональная компетентность, включающая в структуру методическую компетенцию. Структура профессиональной компетентности учителя, по мнению Е.Н. Соколовой, представляет собой некое неразрывное единство, включающее в себя содержательные и структурные компоненты. Данные компоненты профессиональной компетентности могут быть реализованы через такие

компетенции, как коммуникативная, психолого-педагогическая, методическая, общекультурная.

Формирование профессиональной компетентности осуществляется в процессе подготовки будущих педагогов. Однако, мы полагаем, что совершенствование и развитие этой компетентности может происходить только в процессе профессиональной деятельности педагога в условиях образовательной среды школы.

Большинство исследователей приходят к выводу, что формирование профессиональной компетентности происходит только при преодолении профессиональных трудностей, решении задач, поиска выхода из ситуации. И, одной из наиболее распространенной причин трудностей, являются проблемы методического характера. Этот аспект и стимулирует к выделению методической компетентности в отдельное и важное звено профессиональной компетентности.

По утверждению Т.Н. Гузиной, методическая компетентность представляет собой совокупность знаний в области методики, а так же операционно-методических и психолого-педагогических умений. Исходя из анализа понятия методической компетентности в научной литературе, можно сформулировать ее как результат освоения методической системы, процесс овладения навыками и знаниями для реализации в профессии. Формирование данных знаний, умений и навыков происходит в процессе подготовки учителя. Формирование методической компетентности происходит при становлении педагога как личности, а методическая компетентность формирует: ценностные ориентиры, методическую культуру, готовность к творческой самореализации; способность к методической рефлексии критичное оценивание своей деятельности и анализ применяемых технологий с точки зрения их эффективности.

Учителя-исследователи рассматривают методическую компетентность как способность личности к решению методических задач, которые могут возникнуть в ходе педагогической деятельности.

Методическая компетентность формируется на этапе подготовки специалиста в области образования, а совершенствуется в ходе профессиональной деятельности, путем решения возникающих методических задач и рефлексии собственной деятельности.

Так же выделяют и такое понятие, как методическая культура, которая подразумевает знание и использование продуктивных методик при обучении, использование методической терминологии. Делая вывод о методической культуре, ее можно рассматривать как важную составляющую методической компетентности. Эффективность методической компетентности заключается в том, что она направлена на результативность процесса обучения. Методическая компетентность подразумевает использование в своей педагогической деятельности рефлексии для критичного переосмысления и оценивания своих результатов, качества преподаваемой дисциплины, а также умения оценить эффективность выбранных методов и методик в образовательном процессе, на результат обученности школьников. Подготовка будущего педагога должна быть направлена не только на умение объяснить новый материал, но сформулировать и предложить ученикам некий алгоритм при выполнении тех или иных заданий, а также обучить правилам самостоятельной работы.

В современных условиях в профессиональной деятельности учителя определяющую роль играет сформированность методической компетентности. В понятие методической компетентности вложено несколько составляющих, а именно: профессиональная компетентность, система знаний, умений и навыков для эффективности профессиональной деятельности, оптимальность при выборе методов организации педагогической деятельности.

Для понятия методической компетентности также свойственно тождественное понятие, связанное единым смыслом – методическое мастерство. Так же как и компетентность, понятие педагогического

мастерства включает в себя мотивационный аспект, когнитивный, поведенческий, а также ценностно-смысловой и эмоционально-волевой.

Методическая компетентность – это важная составляющая в практической деятельности каждого педагога. Она связана с подбором средств и методов обучения, форм взаимодействия ученика и учителя, кроме того, методическая компетентность способствует формированию ключевых компетенций обучающихся.

По утверждению И.А. Зимней, методическая компетентность – это интегративное свойство личности педагога, которое определяет его готовность и способность эффективно решать методические задачи в процессе реализации целей обучения, связанных с формированием коммуникативной компетентности, образованием, воспитанием и развитием учащихся [10].

Структура методической компетентности, характеризуется взаимосвязанными компонентами [12]:

а) ценностно-мотивационный компонент, проявляется в интересе и мотивации в методической работе;

б) когнитивный компонент, проявляется в применении знаний и навыков при решении методических проблем, а также открытость к новым знаниям, практикам и формам работы;

в) технологичный компонент, предполагающий использование в работе ИКТ;

г) рефлексивный компонент, проявляется в самооценке, самокритичности и методической рефлексии.

Также в структуре методической компетентности можно выделить два вида компетенций:

1. Общеметодические – в свою очередь состоят из мотивационной, когнитивной, информационной, коммуникативной и социальной компетенций.

2. Специальные – это совокупность целевой, содержательной, проектировочной, рефлексивной и мониторинговой компетенций.

При формировании методической компетентности выделяется несколько уровней [8]:

1. Адаптивный уровень – предполагает использование конкретных методических знаний и умений при решении той или иной методической задачи в конкретном случае, с конкретным контингентом обучающихся.

2. Репродуктивный уровень – показывает уровень сформированности и целостность представлений о методической деятельности.

3. Прагматический уровень – характеризуется осознанностью методов и способов в методической деятельности педагога, использование в практической деятельности современных образовательных технологий.

4. Интегративный уровень – творческая самостоятельность, характеризуется продуктивностью и эффективной самореализацией в профессиональной деятельности.

А.А. Люботинский предлагает следующую структурно-функциональную модель методической компетентности учителя, предполагающую этапы, компетенции, принципы (рис.2):

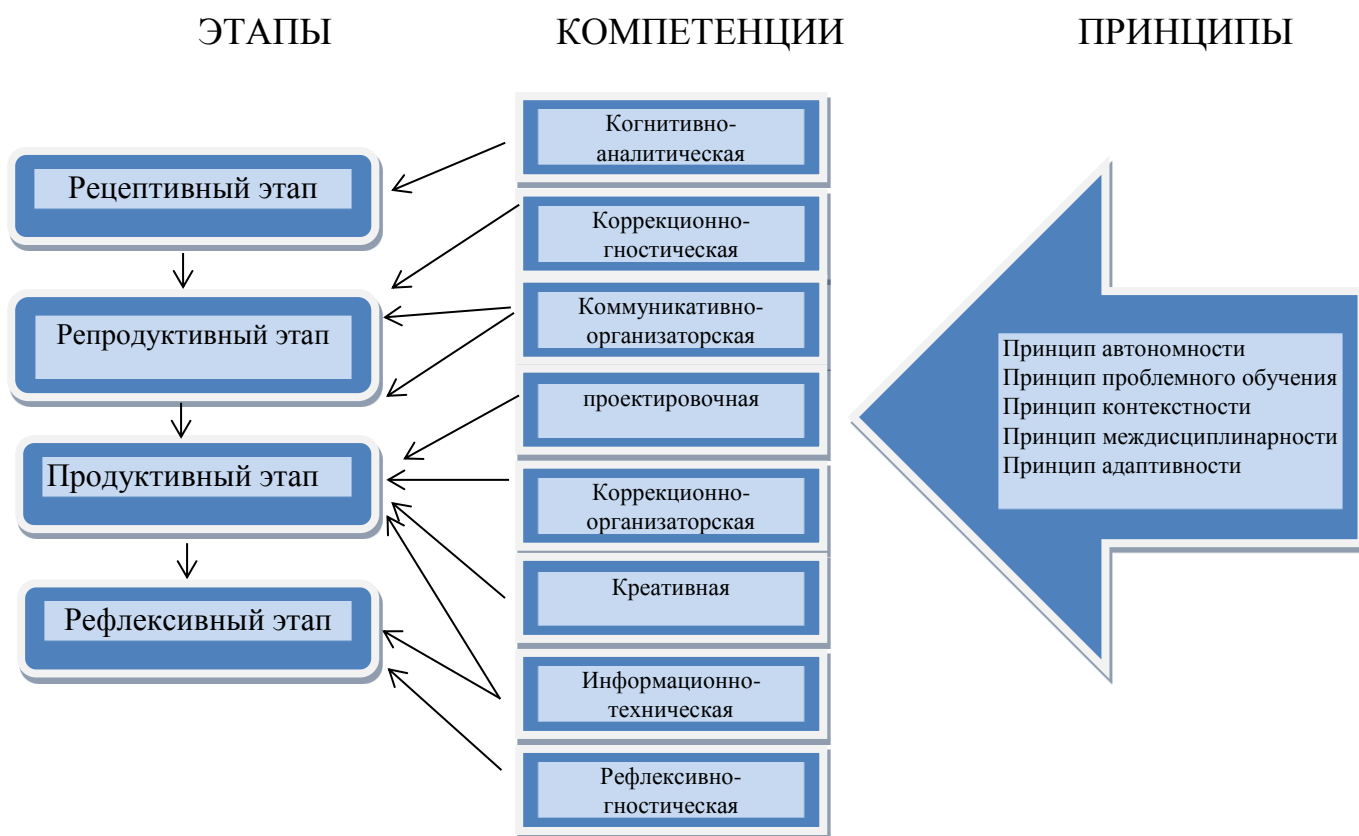


Рис. 2. Структурно-функциональная модель методической компетентности

Проводя анализ этапов, представленных на рисунке, можно сделать вывод, что первый этап – рецептивный – представлен знаниями исключительно преподаваемой дисциплины. Представленная на данном этапе методическая компетентность сводится к теории, а опыт профессиональной деятельности недостаточен. Однако с другой стороны, данный этап может быть охарактеризован устойчивым отношением к методической деятельности, высокой оценкой роли методических знаний. В ходе рецептивного этапа формируется когнитивно-аналитическая компетенция. Также на данном этапе происходит формирование целостных представлений и мотивов методической деятельности.

Следующий этап – это репродуктивный, который предполагает решение конкретных методических задач. На данном этапе возможно также решение организационно-деятельностных и конструктивно-прогностических задач. Другими словами, на данном этапе происходит целеполагание и планирование профессионального пути, а также анализ и оценка своих

решений. Творческая активность на данном этапе незначительная, но проявляется в виде поиска и внедрения новых решений в стандартную педагогическую деятельность. На репродуктивном этапе также может быть реализована и коррекционно-гностическая компетенция, которая подразумевает под собой использование метода анализа при решении методических задач и коррекцию плана занятия при необходимости.

На продуктивном этапе, характеризующимся умениями и знаниями педагога при работе в современной информационной среде. Данный этап характеризуется переходом и поиском новых возможностей в условиях современной информационно-коммуникационной среды. Одним из основополагающих компонентов здесь становится проектировочный компонент. Данный компонент подразумевает анализ предполагаемых результатов, построение логики при изучении предмета, с включением новых видов, форм и методов педагогической деятельности. Проектировочный компонент включает в себя функцию перспективного планирования и информационного и психологического обеспечения процесса обучения [8].

Одной из компетенций продуктивного этапа является информационно-техническая компетенция, которая предполагает возможность и готовность педагога к применению информационных технологий в образовательном процессе. Справедливо будет заметить, что формирование методической компетентности в современных условиях будет неполным без внедрения информационных технологий в практику педагога. Использование информационных технологий позволяют педагогу расширить свои образовательные возможности, повысить мотивацию, а также сделать учебный процесс более интенсивным и насыщенным, что способствует развитию познавательных возможностей. Информационно-техническая компетенция включает в себя несколько компонентов [11]:

1. Цифровой – использование в профессиональной деятельности возможности компьютера и Интернета.

2. Ресурсный – возможность и способность модифицировать программы и материалы.

3. Технологический – полное использование потенциала информационно-педагогических технологий.

Креативная компетенция на продуктивном этапе характеризуется как способность творчески и неординарно подходить к решению задач, формированию содержания, средств и форм обучения.

Заключительный этап – рефлексивный. На данном этапе педагог сопоставляет достигнутый результат и цель. Компетенция, которая используется на данном этапе, это рефлексивно-гностическая. Она подразумевает способность готовности к решению задач на основе анализа своей деятельности, оценки эффективности выбранных средств, форм и методов работы. Рефлексия своей деятельности способствует развитию инновационного потенциала педагога, то есть готовности к восприятию нового, поиска новых путей решения методических задач, а также самооценке способов, технологий обучения и своего методического опыта.

1.3. Управление процессом формирования методической компетентности учителей основной школы

В современной педагогической литературе управление формированием методической компетентности определяется по-разному:

- владение педагогом различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения (Н. В. Кузьмина);

- интегративная, многоуровневая, профессионально значимая характеристика личности преподавателя, выражающаяся в наличии ценностного отношения к педагогической профессии, профессиональных знаний и умений, взятых в единстве (Т. В. Сякина);

- интегральная характеристика деловых, личностных и нравственных качеств педагога, отражающая системный уровень функционирования методологических, методических знаний, умений, опыта, мотивации, способностей и готовности к творческой самореализации в методической и педагогической деятельности в целом (Т. А. Загривная).

В Большом энциклопедическом словаре под управлением понимается элемент, функция организованных систем различной природы: биологических, социальных, технических, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности.

По Ясвину, управление – это один из важных рубежей профессиональной деятельности. Это самооценка своих достижений, анализ педагогических проблем и пути их решения. Является двухсторонним процессом, который подразумевает самоанализ результатов педагогической деятельности и внешнюю оценку деятельности.

Под управлением образовательными системами, как социальной системы, мы понимаем управление, где объектом выступает система образования. На сегодняшний день управление образовательными системами это самостоятельная отрасль, которая основывается на управлении, организации педагогической деятельности и ее качества.

Поташник М.М. под управлением качеством образования определил особое управление, организованное на достижение не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определённых, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования, причём цели (результаты) должны быть спрогнозированы операционально в зоне потенциального развития выпускника.

Управление – это один из важных рубежей профессиональной деятельности. Это самооценка своих достижений, анализ педагогических проблем и пути их решения. Является двухсторонним процессом, который

подразумевает самоанализ результатов педагогической деятельности и внешнюю оценку деятельности.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет заключить, что методическая компетентность педагога:

- представляет собой один из видов профессиональной компетентности педагога;

- проявляется в методической деятельности педагога как одном из видов профессиональной педагогической деятельности;

- выражает единство его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению обучения и воспитания учащихся;

- основывается на совокупности общепедагогических и методических знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств.

А процесс управления заключается в содействии к формированию компетентности, эффективному вовлечению в данный процесс педагогов школы, структурирование и единство теоретической и практической подготовки, практическая деятельность по внедрению новых и отработки уже известных знаний, умений и навыков.

Выделенные положения дают основание рассматривать методическую компетентность педагога как интегративную характеристику субъекта педагогического труда, основанную на совокупности общепедагогических и методических знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств, отражающую готовность и способность к эффективной методической деятельности и обеспечивающую достижение высоких показателей в обучении и воспитании учащихся.

В 2000 – 2016 году происходит реформирование системы образования. Этой целью была разработана Концепция развития образования до 2020 года, которая направлена на обеспечение инновационности образования, модернизацию системы институтов, создание системы непрерывного образования. Так же была разработана и принята Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, предусматривающая

создание и распространение современных механизмов и технологий основного общего образования, а также внедрение инноваций в среднее специальное и высшее образование, развитие научной и творческой среды в образовательных учреждениях, развитие системы дополнительного образования детей.

Для объединения целей и задач в области повышения профессионального уровня педагогов была разработана Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций на 2016-2020 годы. Данная программа направлена на апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога, переход на эффективный контракт, модернизацию педагогического образования, повышение престижа профессии педагога. Создание профессионального стандарта педагога регламентирует систему требований к педагогам.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В настоящее время в системе образования прослеживается переход на новый этап, ступень развития, обусловленный внедрением в профессиональную деятельность педагогов Профессионального стандарта, Федерального государственного образовательного стандарта и действием закона «Об Образовании в Российской Федерации». Создание и внедрение данных документов обусловлено проблемой подготовки студентов к профессиональной деятельности педагога, а также последующее формирование у обучающихся ключевых компетенций, которые будут необходимы для успешной реализации себя в современных условиях.

На сегодняшний день в научной и педагогической литературе существует достаточно большое количество трактовок компетенций и компетентности. Некоторые авторы отождествляют эти понятия, подразумевая под ними одно и то же – способность. Однако стоит разграничивать данные понятия, трактуя компетенции как компоненты той или иной компетентности.

Проанализировав научную литературу, можно сделать вывод, что нет единого определения понятий «компетенция», «компетентность». Также существуют разногласия со стороны разных ученых о формулировке понятия «ключевая компетенция» и о составе ключевых компетенций.

Исходя из анализа авторских концепций, проанализировав точки зрения ученых из разных областей и стран, можно сделать вывод, что компетентность – это профессионально-личностная характеристика педагога. Данная характеристика описывает возможность и способность действовать самостоятельно, адекватно ситуации, способность к профессиональной активности. Из анализа литературы можно сделать вывод, что наблюдается объединение понятий «компетентность» и «компетенция», зачастую в литературе можно встретить их в синонимичном употреблении. Кроме того, в различных источниках ученые используют термин «профессиональная компетентность», наряду с термином «педагогическая компетентность»,

также объединяя их. Еще одним аспектом, исходя из анализа, является отличия в наборе видов профессиональных компетенций по мнению различных авторов. Также необходимо разграничивать понятие «профессионализм», которое подразумевает под собой профессиональную деятельность в соответствии с принятыми стандартами. Для формирования профессионализма необходимы соответствующие способности, а также желание и готовность к самосовершенствованию. В структуру профессионализма входят три основных компонента: основной из них – это профессионализм знаний, использование знаний на практике – профессионализм общения, и профессионализм самосовершенствования, как динамика развития системы.

При анализе научной литературы, следует отметить, что достаточно большое количество исследователей в структуре профессиональной компетентности педагога, выделяют методическую компетентность – то есть компетентность в области преподаваемой дисциплины, с точки зрения формирования знаний. Структура профессиональной компетентности учителя, по мнению Е.Н. Соколовой, представляет собой некое неразрывное понятие, которое включает в себя содержательные и структурные компоненты. Данные компоненты профессиональной компетенции могут быть реализованы через такие компетенции, как коммуникативная, психолого-педагогическая, методическая, общекультурная. Методическую компетентность выделяют большинство ученых, занимающихся проблемами компетентностного подхода в образовании.

Методическая компетентность, как одна из составных частей профессиональной компетентности педагога, формируется на этапе подготовки специалиста. Под методической компетентностью подразумевают умение и возможность решения методических задач, использование технологий и приемов для более продуктивного изучения дисциплины, поиск комбинаций и эффективных сочетаний, а также применение информационно-коммуникационных технологий и рефлексия

собственной деятельности с точки зрения эффективности преподаваемой дисциплины.

В качестве структурных компонентов методической компетентности выделены следующие: когнитивный, технологический, ценностно-мотивационный и рефлексивный, исходя из которых составлена структурно-функциональная модель локальной среды повышения уровня методической компетентности.

Заострение внимания именно на методической компетентности обусловлено изменениями, происходящими в современной педагогике. Возникновение все новых и новых педагогических практик, технологий требуют от педагога быть осведомленным. Кроме того, изменяется и сам процесс получения знаний, на смену знаниям, умениям и навыкам, приходят компетентности, которые подразумевают обучение не только знания, но и способам их добывания, проектирования. Образовательная среда выходит за рамки школы, расширяется, и требует от педагога быть способным к проектированию, к реализации образовательных программ исходя из работы с детьми различного уровня, с различными психологическими особенностями, с индивидуальными особенностями. Это и подразумевает под собой термин профессиональная компетенция.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Выявление уровня методической компетентности учителей и готовности к повышению своей компетентности

Повышение качества образования, является одной из главных задач системы образования. Образ современного педагога – это творчески думающая личность, обладающая современными методами и технологиями образования, а также владеющая психолого-педагогическими приемами и способами.

Приоритетным направлением в системе образования в Российской Федерации является становление и развитие профессионализма педагогов и учителей. Это направление получило свое развитие в системе непрерывного профессионального образования, которое, в свою очередь, обеспечивает как вертикальную, так и горизонтальную образовательную мобильность на протяжении жизни человека.

Достижению высокого уровня профессионализма педагога может способствовать специальная работа методических объединений школ, системы дополнительного профессионального образования педагогов, включающая диагностику актуального развития профессионализма педагога, его компетентностей, а также перспектив и мониторинга развития.

Для оценки сформированности уровня компетентности педагогов нами была разработана авторская методика, которая включает в себя компоненты и критерии компетентности (Таблица 1).

Таблица 1

Компоненты и критерии методической компетентности педагогов

№ п/п	Компонент методической компетентности	Критерии компонента	Показатели		
			Часто	Иногда	Никогда
1	Технологический компонент	Применение ИКТ в образовательном процессе			
2		Использование различных информационных ресурсов			
3		Использование дистанционных технологий обучения			
4		Использование разных форм обучения (в том числе дистанционной, электронной, сетевой) для самообразования учителя			
5	Ценностно-мотивационный компонент	Выступления на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, проведение мастер-классов, проведение занятий в рамках курсов повышения квалификации			
6		Повышение квалификации			
7		Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней			
8		Публикации различного уровня			
9		Участие в профессиональных конкурсах			
10	Когнитивный компонент	Учет личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса.			
11		Организация учащихся для достижения социально-значимых результатов			
12		Учет эмоционального состояния партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия			
13	Рефлексивный компонент	Наличие достижений обучающихся по предмету			
14		Наличие достижений обучающихся во внеурочной деятельности			

15		Создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся			
----	--	---	--	--	--

При ответе на вопросы анкеты оценивался уровень владения компонентами методической компетентности и общий уровень владения данной компетенцией.

Перед началом исследования на базе МАОУ СОШ №63 прошли анкетирование учителя лингвистического профиля (русский язык, иностранный язык) на выявление уровня методической компетентности. Всего в анкетировании приняли участие 34 педагога из двух корпусов школы (17 педагогов из корпуса №1 и 17 – из корпуса №2).

Одним из компонентов методической компетентности является технологический, который характеризуется использованием в работе ИКТ. При проведении анкетирования были получены следующие результаты (рис.4).

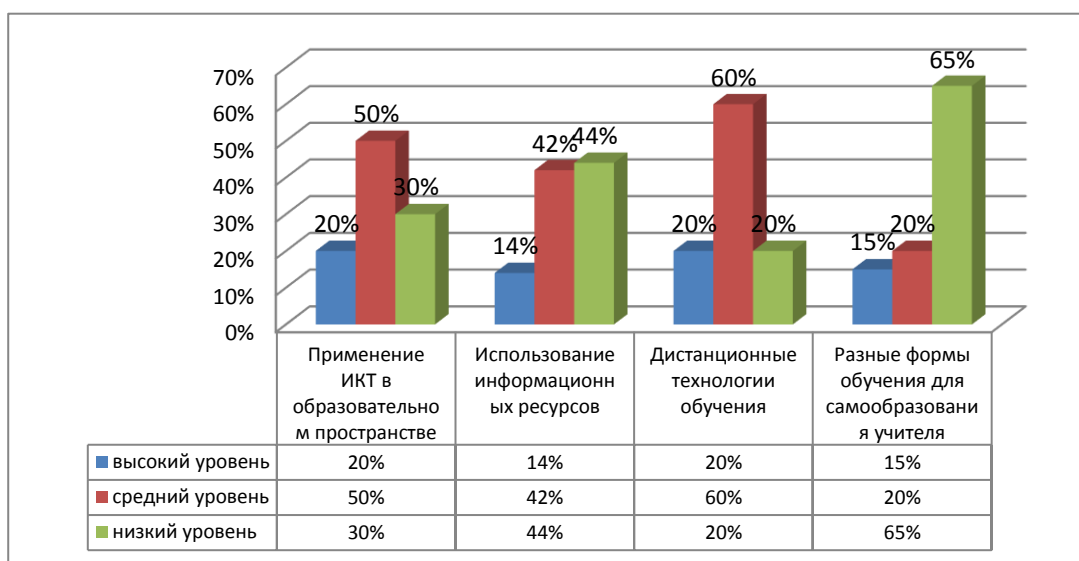


Рис. 4. Уровень владения технологическим компонентом методической компетентности среди учителей МАОУ СОШ №63 (n=34 чел.)

При ответе на вопрос «Применение ИКТ в образовательном процессе» высокий уровень владения данными компонентами методической компетентности показали только 20% учителей, 50% - средний результат и

30% - низкий. Исходя из этого, можно сделать вывод, что 80% учителей нуждаются в изучении возможностей применения ИКТ в образовательном пространстве школы.

При ответе на вопрос «Использование различных информационных ресурсов» только 14% учителей показали высокий результат, 42% средний и 44% - низкий. По результатам ответов на данный вопрос, следует вывод, что в своей практической деятельности учителя недостаточно используют информационные ресурсы.

Отвечая на вопрос об использовании дистанционных технологий обучения, высокий уровень владения данной компетентностью показали лишь 20% учителей, средний – 60% и низкий уровень – 20% учителей. Следует сделать вывод, что дистанционные технологии обучения остаются еще недостаточно используемыми в образовательном пространстве школы.

При ответе на вопрос об использовании разнообразных форм для самообразования учителя, только 15% учителей показали высокий результат, 20% средний и 65% - низкий. Что говорит о необходимости знакомства с различными формами самообразования.

Таким образом, при анализе уровня владения технологическим компонентом методической компетентности можно сделать вывод о достаточно низком уровне владения ИКТ, использовании информационных ресурсов и владения разнообразными формами обучения для самообразования педагога.

Анализ уровня методической компетентности педагога основывается на совокупности методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, а также мотивации для качественного выполнения своих профессиональных обязанностей (рис.5).

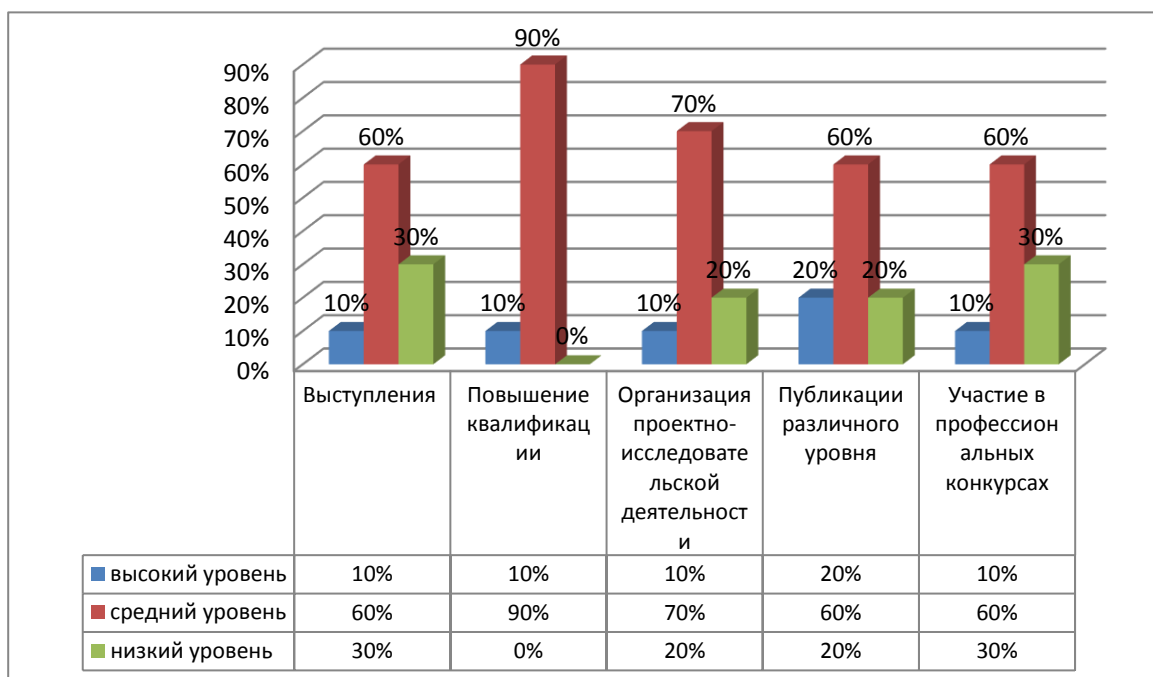


Рис. 5. Уровень владения ценностно-мотивационным компонентом методической компетентности среди учителей МАОУ СОШ №63 (n=34 чел.)

Анализируя полученные данные, высокий уровень такого критерия как выступление на конференциях, проведение мастер-классов, открытые занятия показали только 10% учителей, средний уровень у 60% и низкий уровень показали 30% педагогов. Критерий «Повышение квалификации» был высоким лишь у 10% учителей, и 90% показали средний уровень. Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней на высоком уровне у 10% педагогов, средний уровень показали 70% и низкий 20%. Публикационную активность на высоком уровне проявили 20% учителей, 60% средний уровень и 20% низкий. По критерию «Участие в профессиональных конкурсах» высокий уровень у 10% учителей, 60% средний уровень и низкий уровень у 30%.

Таким образом, можно сделать вывод, что ценностно-мотивационный компонент методической компетентности у педагогов МАОУ СОШ №63 находится на среднем уровне.

Критерии развития когнитивного компонента должны соответствовать основным функциям и отражать умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника, умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей (рис.6).

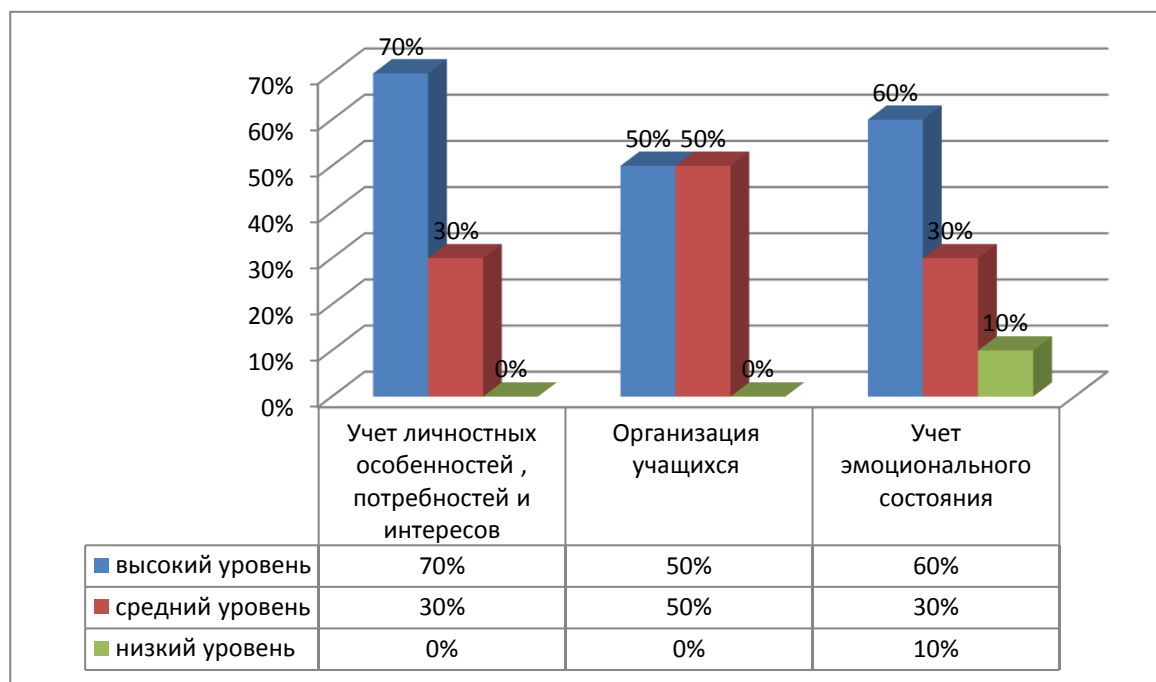


Рис. 6. Уровень владения когнитивным компонентом методической компетентности среди учителей МАОУ СОШ №63 (n=34 чел.)

При обработке анкет были выявлены следующие результаты:

1. Учет личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса (высокий уровень – 70 %, средний уровень – 30%, низкий уровень – 0).
2. Организация учащихся для достижения социально-значимых результатов (высокий уровень – 50 %, средний уровень – 50%, низкий уровень – 0).
3. Учет эмоционального состояние партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия (высокий уровень – 60 %, средний уровень – 30%, низкий уровень – 10%).

Методическая компетенция педагога подразумевает владение на теоретическом и практическом уровне предметными знаниями, умениями, навыками, владение способами, методами реализации данных знаний, умений, навыков, обладание необходимыми свойствами, качествами личности, позволяющими осуществлять педагогическую деятельность (рис.7).

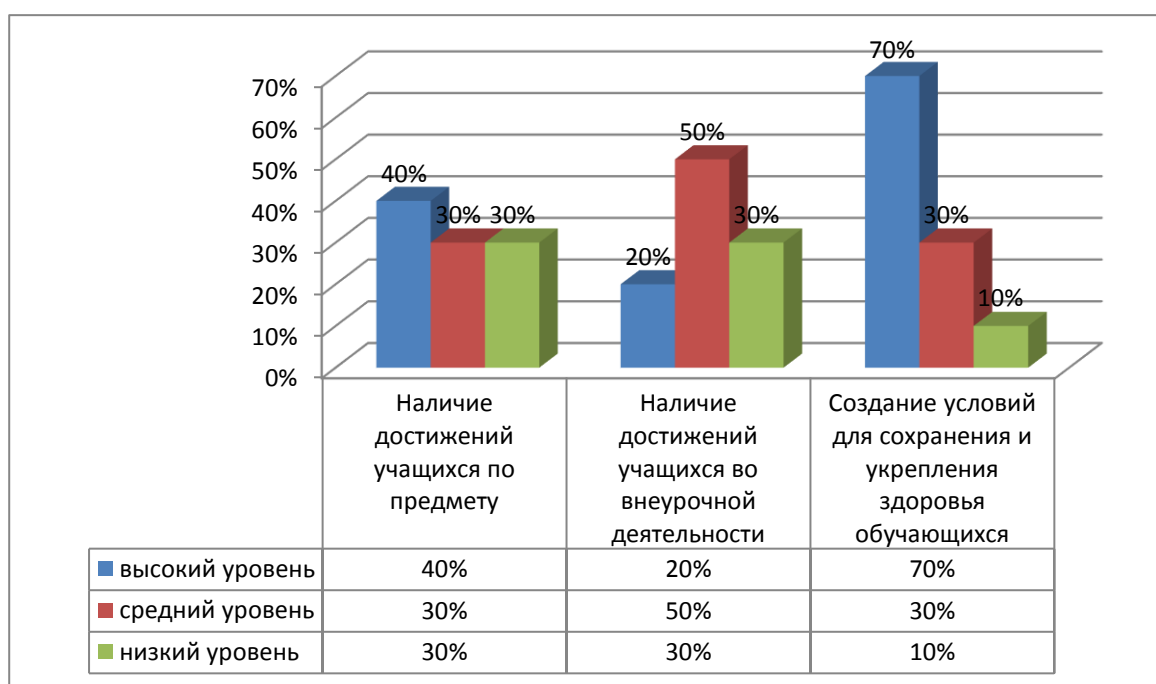


Рис. 7. Уровень владения рефлексивным компонентом методической компетентности среди учителей МАОУ СОШ №63 (n=34 чел.)

При оценке достижений обучающихся по предмету высокий уровень показали 40% учителей, средний и низкий уровень был у 30%. Достижения обучающихся во внеурочной деятельности на высоком уровне представили 20% учителей, на среднем уровне 50% и на низком – 30%. На высоком уровне 70% учителей продемонстрировали такой критерий, как сохранение и укрепление здоровья обучающихся, 20% на среднем уровне и 10% на низком.

Таким образом, оценивая общий уровень владения компонентами методической компетенцией педагогами МАОУ СОШ №63, можно сделать вывод о том, что на высоком уровне у учителей когнитивный компонент методической компетентности, ценностно-мотивационный компонент на

среднем уровне у 68% учителей. На низком уровне остается технологический компонент методической компетентности (рис.8).

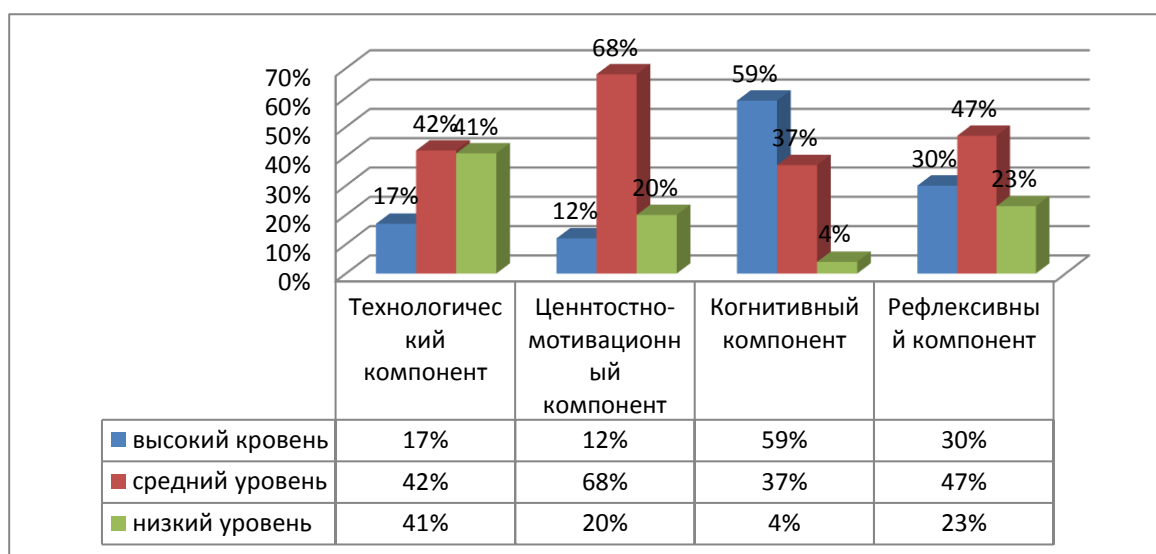


Рис. 8. Уровень методической компетентности педагогов МАОУ СОШ №63 (n=34 чел.)

В результате проведенного исследования был выявлен низкий уровень владения технологическим компонентом методической компетентности, также у небольшого процента учителей есть необходимость развития ценностно-мотивационного и рефлексивного компонентов методической компетентности.

Исходя из полученных результатов выявления уровня методической компетентности у учителей МАОУ СОШ №63, была разработана Программа управления формированием и совершенствования методической компетентности учителей основной школы на 2017-2022 год (Приложение 1).

Для проведения эксперимента учителя лингвистического профиля, которые участвовали в первом этапе исследования, были разделены на две группы: целевая группа 17 человек и контрольная группа – 17 человек.

Одной из оптимальных форм повышения профессионального мастерства учителей является участие в заседаниях школьного методического объединения (МО). Кроме того, организация и проведение МО, а также планирование работы МО является важным инструментом

повышения качества образования и показателем эффективности работы административно-управленческого персонала (завуча школы).

Контрольная группа учителей лингвистического профиля участвовала в заседаниях школьного МО согласно плану работы методического объединения. Данный план включал в себя 5 собраний МО в течение года, на которых озвучиваются и решаются текущие вопросы деятельности учителей русского языка и литературы, иностранных языков.

Целевая группа учителей лингвистического профиля выстроила свою работу в рамках МО согласно Программе управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы на 2017-2022 год. Все учителя в рамках данного МО были разделены на подгруппы. Подгруппы соответствовали компонентам методической компетентности – 4 подгруппы. Занятия в подгруппах проводились согласно плану по развитию того или иного компонента методической компетентности.

Подгруппа 1. Развитие технологического компонента методической компетентности. В процессе работы в данной подгруппе основной задачей было не только сформировать команду единомышленников, но и выстроить систему формирования как знаниевых, так и деятельностных составляющих технологического компонента методической компетентности учителей. Проявление каждого компонента во время проведения семинаров, моделирования педагогических ситуаций на открытых уроках, защиты педагогических проектов применения тренинго-игровых технологий и других форм обучения, в процессе которых педагогам приходилось демонстрировать уровень развития технологического компонента методической компетентности. Это отслеживалось на основе метода экспертных оценок у каждого слушателя и оценивалось тремя показателями: соответствуют полностью (10 баллов); соответствуют, но не вполне, требуется уточнение (5 баллов); не соответствуют совсем (0 баллов).

Одним из компонентов мониторинга развития технологического компонента методической компетентности являлась работа над проектом, предполагающая творческое освоение теории и проектирование тренинго-игровой технологии по выбранной теме урока.

По итогам работы Подгруппы 1 были выявлены изменения в отношениях педагогов к проектированию учебной деятельности, в переоценке значимости применения тренинго-игровых технологий, гарантирующих результат. Указанные организационно – педагогические и методические условия, способствовали формированию у педагогов технологического компонента методической компетентности, проявленной в виде умений формулировать цели и задачи, адекватно определять структуру и содержание обучения, оптимально выбирать методы и средства обучения, полно анализировать соответствие достигнутых реальных результатов запланированным.

Подгруппа 2. Развитие ценностно-мотивационного компонента методической компетентности. Работа в данной подгруппе сводилась к осознанию значимости профессии педагога; развитие мотивации к совершенствованию собственных профессионально-коммуникативных умений; формирование готовности использовать профессиональную коммуникацию для создания атмосферы сотрудничества. Основной организационной формой проведения данной практики являются занятия с использованием различных образовательных ресурсов сети Интернет, обмен опытом среди учителей, контактная работа предполагала проведение учебно-познавательных дискуссий и профессионально-коммуникативных тренингов.

Подгруппа 3. Развитие когнитивного компонента методической компетентности. Работа данной подгруппы характеризуется следующими критериями: наличие актуальных интегрированных знаний, способность к их постоянному совершенствованию, творческая активность, гибкость и критичность мышления, способность к анализу профессиональной ситуации и рефлексии. Обладая глубокими, системными знаниями в области

преподаваемой науки, преподаватели чаще всего обладают лишь фрагментарными знаниями по проблеме профессионально-личностного роста, испытывают затруднения с интеграцией предметных и психологических знаний и не всегда осознают необходимость такой интеграции. Как следствие, данное направление совершенствования не отражается в перспективных программах профессионального саморазвития. На достаточно низком уровне представлена и потребность в творчестве, возникновение творческой активности чаще всего инициируется какими-либо внешними стимулами и без их действия достаточно быстро затухает. Для многих характерно тяготение к шаблонным способам действия, следование однажды разработанному алгоритму. Следовательно, в программу работы было включено развитие творческого компонента, а также анализ профессиональной ситуации, гибкости и критичности мышления, способности к профессиональной рефлексии.

Подгруппа 4. Развитие рефлексивного компонента методической компетентности. Занятия в данной подгруппе были выстроены так, чтобы сформировать способность преподавателя к самоанализу и самокоррекции личного методического опыта, выявление основных характеристик индивидуального методического стиля; потребность в поиске средств устранения методических затруднений, обусловленных нестандартностью учебных ситуаций.

Целью данной программы является создание условий для самореализации участников учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего качество образования и их успешную самореализацию в современном обществе.

Деятельность педагогов была направлена на решение следующих задач:

- 1) Оптимизация форм и методов организации:

- учебно-воспитательного процесса с целью удовлетворения образовательных потребностей обучающихся, сохранения их здоровья и раскрытия творческого потенциала.

2) Создание условий для повышения уровня методической компетентности учителя с целью подготовки к переходу на новые федеральные стандарты:

- диагностика методических затруднений педагога и оказание современной помощи;
- овладение новыми педагогическими технологиями и распространение передового педагогического опыта;
- обеспечение профессионального, культурного, творческого роста педагогов через участие в семинарах, конференциях, мастер-классах, прохождение курсов повышения квалификации;
- через изучение и внедрение новых методических приемов и технологий;
- создание копилки ЦОР каждым учителем.

3) Совершенствование приемов работы:

- с одарёнными детьми;
- взаимодействия ОУ с семьей в рамках единого образовательного пространства;
- организация творческой деятельности с выходом на конкретный результат: исследовательские работы, творческие проекты, литературные художественные работы;
- повышение коммуникативно-речевой грамотности школьников в современных условиях;
- подготовка учащихся 9, 11-х классов к итоговой аттестации;
- стимулирование читательских интересов школьников, воспитание любви к русскому языку и русской литературе.

Поставленные задачи способствовали лингвистическому развитию и нравственно-эстетическому воспитанию учащихся средствами родного

языка, созданию условий для реализации творческих способностей школьников и педагогов.

Для решения этих задач была спланирована и организована работа в двух направлениях: теоретическое просвещение и практическая деятельность.

Среди теоретических вопросов, оказавшихся в центре внимания учителей, – вопросы: составления календарно-тематического планирования, программа, об эффективных формах подготовки к итоговой аттестации учащихся, о преемственности среднего звена и начальной школы, об интегрированном и метапредметном уроке русского языка и литературы в контексте требований ФГОС, о системно-деятельностном подходе в преподавании русского языка и литературы, о способах и приёмах формирования коммуникативно-речевых УУД на уроках литературы и русского языка, об организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся как способа реализации личностно-ориентированного образования, о рабочей программе учителя-словесника в связи с переходом на ФГОС нового поколения, о возможностях использования SMART BOARD в преподавании лингвистических предметов.

Перед проведением исследования учителям целевой группы была предложена анкета (Приложение 2), которая была направлена на диагностику педагогических проблем педагога.

В ходе анкетирования было выявлено, что наибольшую трудность для учителей лингвистического профиля представляют уроки с использованием ИКТ (рис.9).

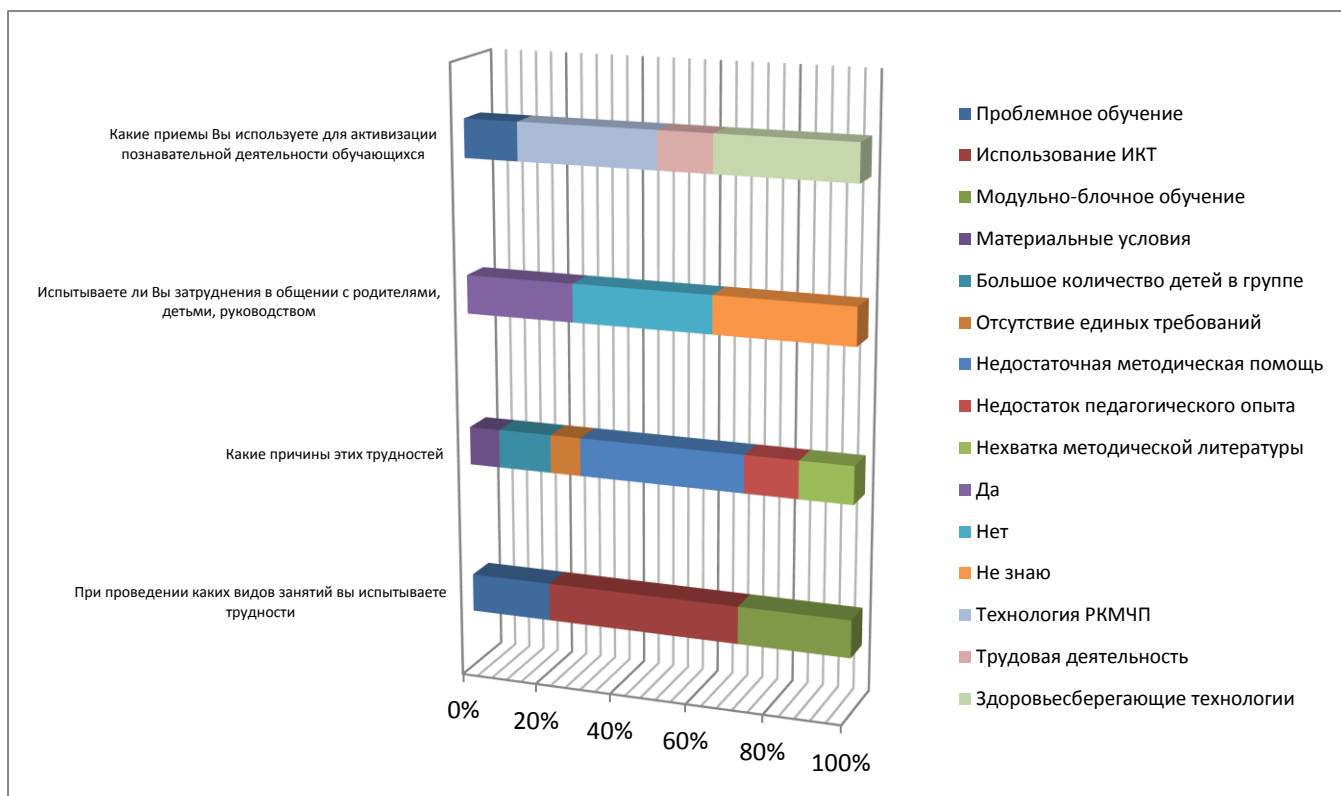


Рис. 9. Диагностика проблем подогов целевой группы на основе анкетирования и опроса (n=17чел.)

Одной из главных причин данных трудностей учителя считают недостаточную методическую помощь. При ответе на вопрос: Испытываете ли вы затруднения при общении с родителями, детьми, руководством 28% ответили «да», это педагоги со стажем менее 5 лет. Относительно методических приемов, которые чаще всего используются на занятиях, наибольшее распространение получили технология РКМЧП и здоровьесберегающие технологии. Таким образом, анализируя данные анкеты, можно сделать вывод, что наибольшее затруднение у учителей вызывают ИКТ, которые обусловлены недостаточной методической помощью.

Таким образом, работа в методическом объединении учителей лингвистического профиля была выстроена в направлении теоретического просвещения и практической деятельности. Индивидуальный план по самообразованию включал курсы повышения квалификации, обмен опытом, проведение и участие в семинарах, конференциях, работа над темой по самообразованию.

2.2. Моделирование процесса повышения методической компетентности учителей основной школы в рамках программы управления формированием и совершенствования методической компетентности учителей основной школы

При анализе работы МАОУ СОШ № 63 в системе координат векторного моделирования образовательной среды, учитывались основные компоненты.

Интенсивность образовательной среды – это структурно-динамическая характеристика, показывающая степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями возможностями, а также концентрированность их проявления. Требования к знаниям учащихся не превышают соответствующих требований государственного стандарта. Образование осуществляется с применением различных форм и методов. Расписание построено рационально, продолжительность урока 40 минут. Последовательность и продолжительность учебных занятий определяется федеральным базисным учебным планом и Примерным учебным планом, рекомендованные органами государственной власти в сфере образования и требованиями СанПиН. В субботние дни организованы консультации, индивидуальная работа с детьми, работа администрации, классных руководителей, учителей-предметников с родителями (законными представителями) обучающихся школы, воспитательная работа, внеклассная работа по предметам, работа предметных и творческих кружков, спортивных секции, дополнительные образовательные услуги. Дополнительные образовательные услуги осуществляются в соответствии с расписанием. Учителя регулярно повышают квалификацию в форме очных, заочных, дистанционных курсов, участвуют в конкурсах профессионального мастерства.

Модальность показывает степень выраженности того или иного показателя, а также степень использования учащимися учебных ресурсов.

Образовательная среда школы способствует активности ребенка («карьерная образовательная среда»), обучающиеся зависимы и активны, мотивированы на конечный результат. В карьерной среде педагогические ресурсы используются более интенсивно, чем в догматической и тем более в безмятежной, но менее интенсивно, чем в творческой. Учащиеся достаточно активны и мотивированны, чтобы брать из среды то, что им предлагается, и даже несколько больше. Таким образом, коэффициент модальности в карьерной среде превышает 100% или больше единицы, но меньше чем в творческой среде.

Степень осознаваемости образовательной среды — показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса. Большинство педагогов и учащихся не знакомо с историей учебного заведения. Учащиеся и их родители, работники школы активно участвуют в жизни школы. Идет взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Устойчивость образовательной среды отражает ее стабильность во времени. В связи с процессом оптимизации происходит объединение нескольких корпусов. Коллектив школы стабильный, средний возраст педагогов составляет 38 лет.

Эмоциональность образовательной среды характеризует соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов. Обучение организовано на основе индивидуального подхода. В школе работают педагог-психолог, социальный педагог и инспектор по защите детства для помощи детям и их родителям. Педагоги и родители обучающихся взаимодействуют как на родительских собраниях, так и в индивидуальном порядке. Учреждение регулярно проводит различные конкурсы среди учащихся и их родителей.

Обобщенность образовательной среды показывает степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды. В учебном заведении реализуются программы ГОС и ФГОС. Регулярно проводятся педагогические семинары, методические объединения на

которых происходит обмен опытом, разрабатываются стратегические положения развития учебного заведения. Отдельные предложения учащихся по изменению организации образовательного процесса всерьез рассматриваются и могут быть реализованы. Родители интересуются успеваемостью и внеурочной деятельностью своих детей.

Доминантность образовательной среды характеризует значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Для учителей, работающих в данном учреждении, школьная жизнь является преобладающей, родители и учащиеся удовлетворены условиями воспитания и обучения.

Когерентность образовательной среды отражает степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влияниями других факторов среды обитания. Выпускники школы поступают в различные образовательные учреждения города. В программу обучения включены факультативные курсы по различным предметам, позволяющие учащимся углубить свои знания по конкретному предмету. Ежегодно имеются выпускники, окончившие школу с медалью.

Мобильность образовательной среды служит показателем ее способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания. Образовательный процесс целенаправленно ориентирован на всестороннее развитие личности. Для педагогов школе организована система наставничества, работа методических объединений.

Активность образовательной среды является показателем ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания. В школе активно работают студия бального танца «Алекса», хоровая студия «Семь Я», секция скалолазания, секция патриотического воспитания «Рысь». Обучающиеся регулярно являются призерами мероприятий различного уровня.

На основе диагностических вопросов В.А. Ясвина и с учетом «общественного ветра» (ОВ), построена векторная модель МАОУ СОШ № 63 (рис. 10).

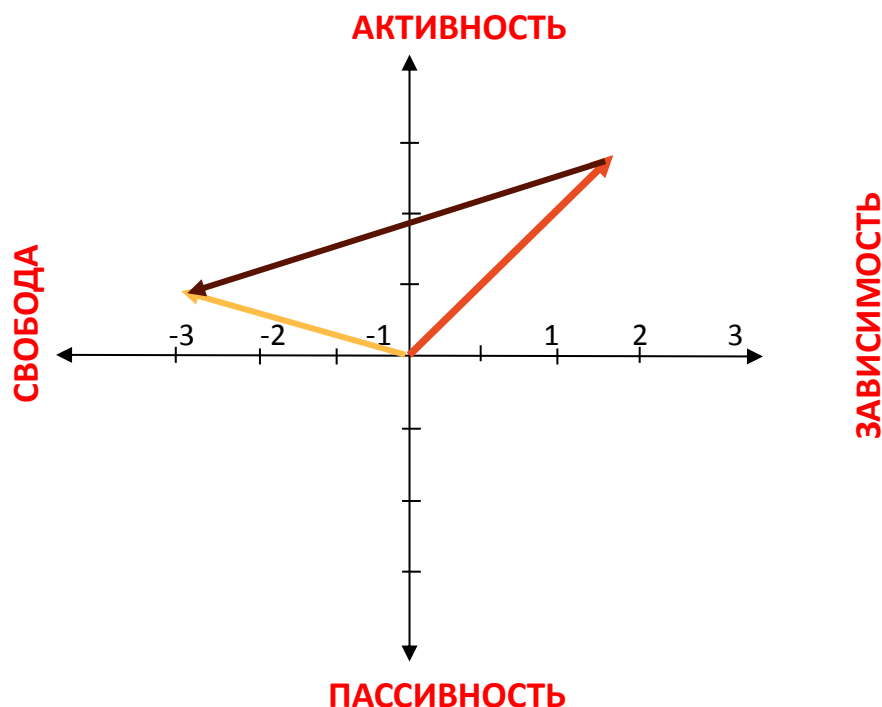


Рис. 10. Векторная модель МАОУ СОШ № 63

Построенная векторная модель показывает, что образовательная среда МАОУ СОШ № 63 «типичная карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но зависимости ребенка (по Я. Корчаку «среда внешнего лоска и карьеры»). В данной среде развивается активная личность, формируется стремление к карьере, но при этом, учащиеся зависимы от внешней оценки окружающих.

Вектор широкого общественного влияния направлен в сторону свободы и активности - «творческой среды свободной активности». В этой среде ребенок активный, внутренне мотивированный.

Оценка критериев и показателей компетентности методического объединения учителей гуманитарного цикла осуществлялась по итогам учебного года 2016 - 2017. В течение учебного года было проведено 5 заседаний методических объединений учителей русского языка и литературы. В результате проведенного анализа заседаний методических

объединений было выявлено, что тематика была направлена на формирование профессиональной компетентности учителя по внедрению современных образовательных технологий в условиях ФГОС. Отдельно были рассмотрены современные образовательные технологии в изучении и преподавании русского языка и литературы, а также возможности их применения в условиях конкретного класса. На каждом заседании озвучивались плюсы и минусы современных технологий в обучении, а также результативность и успешность их применения в каждом конкретном классе. На итоговом заседании методических объединений были представлены результаты мониторинга за 2016 – 17 учебный год, а также обмен опытом по самообразованию. Тематика заседаний МО определялась задачами работы школы в 2017–2018 учебном году. При выборе тем учитывались профессиональные запросы педагогических работников, актуальность рассматриваемых вопросов, их значение для совершенствования качества педагогической деятельности. Основное внимание при подготовке и проведении заседаний МО уделялось вопросам:

- качественного освоения учебно-методических задач по русскому языку и литературе;
- совершенствования технологии проведения современного урока в контексте введения ФГОС нового поколения по этим предметам;
- организация учебной деятельности учащихся и их итоговой аттестации;
- работа с одарёнными детьми;
- повышение профессионализма учителей.

Деятельность МО была нацелена на рост педагогического мастерства учителя, повышению качества учебно-воспитательного процесса и подготовке к внедрению новых образовательных стандартов.

В своей педагогической деятельности учителя стали активнее применять элементы личностно-ориентированных, информационно-коммуникационных, игровых технологий, а также инновационные методы и приёмы обучения.

В качестве целей инновационной деятельности методических объединений были выбраны:

- развитие исследовательских и творческих способностей обучающихся;
- освоение теоретического материала и приобретение практических навыков;
- формирование познавательной активности школьников, коммуникативной культуры.

Сущность инноваций определена учителями как:

- повышение уровня знаний школьников;
- развитие кругозора, эрудиции учащихся;
- формирования коммуникативно - речевых УУД на уроках литературы и русского языка.

Учителя гуманитарного цикла старались разнообразить формы проведения уроков – круглый стол, диспут, бинарная лекция, защита проектов, игра, конференция. В традиционном уроке они используют разные виды учебной деятельности, нестандартные и оригинальные приёмы, мотивирующие учеников. Расширяются формы и методы внеклассной работы. Возрождена такая форма работы, как школьная читательская конференция.

С целью совершенствования технологии организации и проведения современного урока, а также обмена опытом по вопросам преподавания предмета было организовано взаимопосещение уроков учителей гуманитарного профиля. Учителя проводили открытые уроки или внеклассные мероприятия. В заключение каждого открытого мероприятия проводились его анализ и самоанализ.

Проведен круглый стол по вопросу «Межпредметная интеграция на уроках литературы как средство развития творческих способностей учащихся», где обсуждались вопросы интеграции в урочной и внеурочной деятельности «Активные формы внеурочной работы по русскому языку».

Опыт работы учителей обобщен на заседании педагогического совета «Работа с одаренными детьми как фактор повышения качества образования».

Учителя методического объединения гуманитарного цикла О.А. Филиппова, И.В. Матвеевко, Г.В. Лысакова, Л.И. Штукерт, Т.В. Васенина провели мастер – класс «Написание сочинения-рассуждения» для педагогов города.

Школа тесно сотрудничает с городской библиотекой. Дети организованно посещали видео уроки, знакомились с работой электронной библиотеки. Также педагоги МО входят в педагогические интернет-сообщества, активно сотрудничают с сайтами: «ПРО.Школу.РУ», «Завуч.инфо», «Дневник.Ру» и др. Также учителя размещают свои материалы для учащихся на сайте «Дневник.Ру». (Е.В. Ульянова), проходят дистанционное обучение-тестирование «Инфо-урок» (Г.В. Лысакова).

Во время проведения экспериментального этапа учителя данного образовательного учреждения отмечали показатели компонентов компетентности в форме самооценки.

Обобщающий этап включал в себя описание результата непрерывного образования учителей в образовательном пространстве школы и разработку проекта повышения уровня компетенций педагогов на ближайший период.

На основе данных исследований, выделение структурных компонентов методической компетентности и их соотношение с выделенными этапам позволяет отчетливо представить структурно-функциональную модель формирования методической компетентности, владение которой позволит учителю решать профессиональные задачи (рис. 11).



Рис. 11. Структурно-функциональная модель локальной среды повышения методической компетентности педагогов в школе

Необходимость построения данной структурно-функциональной модели обусловлена необходимостью выделения составляющих методической компетентности, обозначения компонентов, входящих в данную компетентность. Если рассматривать структуру методической компетентности, то можно выделить несколько взаимосвязанных компонентов [22]. Одним из наиболее важных компонентов является ценностно-мотивационный компонент, который проявляется в интересе и мотивации в методической работе. Когнитивный компонент в структуре методической компетенции проявляется в применении знаний и навыков при решении методических проблем, а также открытость к новым знаниям, практикам и формам работы. Выделяют также технологичный компонент, который характеризуется использованием в работе ИКТ. Рефлексивный

компонент проявляется в самооценке, самокритичности и методической рефлексии.

На основе структурно-функциональной модели методической компетентности были сформированы 4 тематических цикла: творческий, предметно-педагогический, методический, исследовательский, которые предполагают свою работу в течение года.

Творческий цикл подразумевает развитие ценностно-мотивационного компонента методической компетентности посредством обмена опытом, вовлечение в дискуссии, участие в тренингах.

Исследовательский цикл подразумевает развитие рефлексивного компонента методической компетенции посредством составления программы профессионального роста.

Предметно-педагогический цикл подразумевает развитие когнитивного компонента методической компетентности посредством рефлексии, самоанализа и самокоррекции.

Методический цикл подразумевает развитие технологического компонента методической компетентности посредством семинаров, моделирования ситуаций, открытых уроков, участия в семинарах, конференциях, тренингах.

Таким образом, в структуре методической компетентности четко прослеживаются составляющие, или компоненты, которые с разных сторон позволяют охарактеризовать методическую компетентность. Все эти компоненты взаимосвязаны между собой и в совокупности характеризуют методическую компетентность. Методическая компетентность формируется исходя из интереса и мотивации к таковой методической работе, использовании навыков и знаний полученных в ходе обучения для решения методических задач, а также стремление и открытость к использованию в своей работе новых форм и технологий, в том числе и информационно-коммуникационная технология, а также анализ успешности своей деятельности и работа над ошибками.

На основе структурно-функциональной модели локальной среды повышения методической компетентности педагогов в школе была разработана Программа управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы. В методике управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы, на основе которой строилась программа, рассматривались такие компоненты, как:

1. Технологический.
2. Ценностно-мотивационный.
3. Когнитивный.
4. Рефлексивный.

При ответе на вопросы анкеты оценивался уровень владения каждым компонентом и общий уровень владения методической компетенцией.

Под технологическим компонентом мы понимаем целенаправленное, эффективное применение технических знаний и умений в реальной образовательной деятельности. ИКТ-компетентность учителя является оставляющей профессиональной компетентности учителя.

Выделяют три основных аспекта ИКТ – компетентности:

1. Наличие достаточно высокого уровня компьютерной грамотности.
2. Эффективное, обоснованное применение ИКТ в своей образовательной деятельности для решения профессиональных задач;
3. Понимание ИКТ как основы новой парадигмы в образовании, направленной на развитие учащихся как субъектов информационного общества, способных к созданию новых знаний, умеющих оперировать массивами информации для получения нового интеллектуального и/или деятельностного результата.

Учителя отвечали на 4 вопроса:

1. Применение ИКТ в образовательном процессе (высокий уровень – 50 %, средний уровень – 50%, низкий уровень - 0).

2. Использование различных информационных ресурсов (высокий уровень – 50 %, средний уровень – 50%, низкий уровень - 0).
3. Использование дистанционных технологий обучения (высокий уровень – 20 %, средний уровень – 80%, низкий уровень – 0%).
4. Использование разных форм обучения (в том числе дистанционной, электронной, сетевой) для самообразования учителя (высокий уровень – 80%, средний уровень – 20%, низкий уровень - 0).

Педагоги показали высокий уровень владения ИКТ – компетенцией 14 человек (80%) и средний уровень 3 человека (20%), низкий уровень не был выявлен.

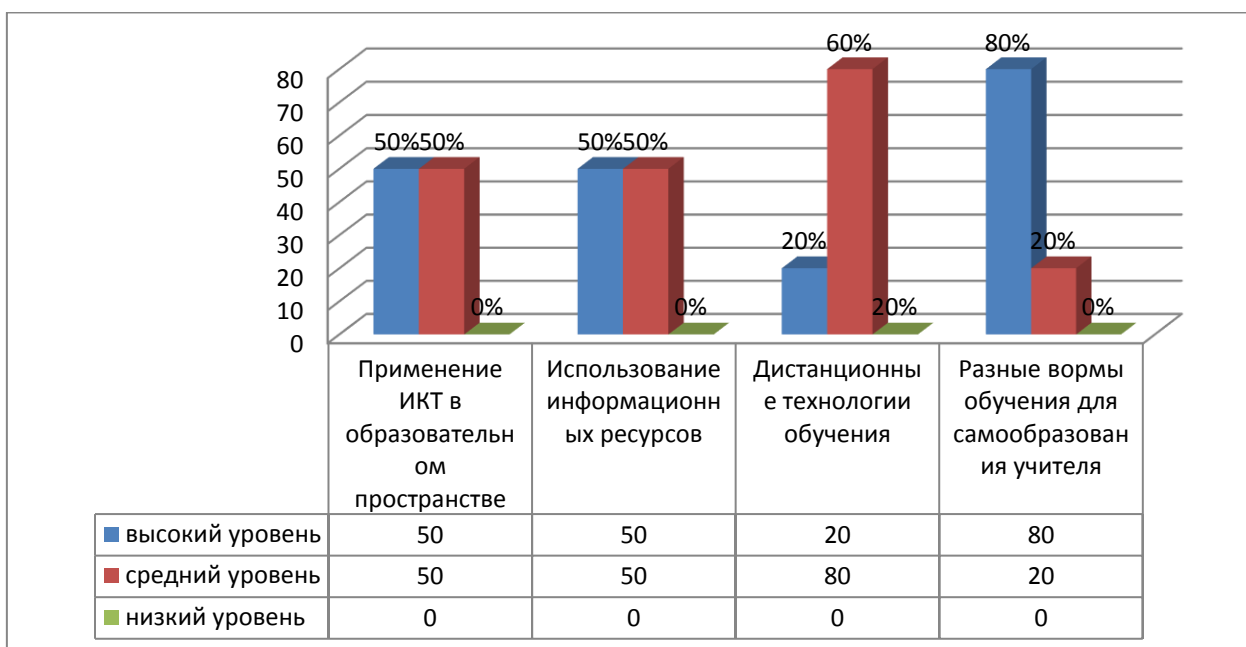


Рис. 12. Уровень владения технологическим компонентом среди целевой группы учителей МАОУ СОШ №63 на заключительном этапе исследования (n=17 чел.)

Ценностно-мотивационный компонент методической компетентности:

- представляет собой один из видов профессиональной компетентности педагога;
- проявляется в методической деятельности педагога как одном из видов профессиональной педагогической деятельности;
- выражает единство его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению обучения и воспитания учащихся;

- основывается на совокупности психолого-педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, необходимых для качественного выполнения учебно-методической деятельности.

Выделенные положения дают основание рассматривать ценностно-мотивационный компонент педагога как интегративную характеристику субъекта педагогического труда, основанную на совокупности психолого-педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, отражающую готовность и способность к эффективной методической деятельности и обеспечивающую достижение высоких показателей в обучении и воспитании учащихся.

В методике рассматривались такие критерии компонента, как:

1. Выступления на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, проведение мастер-классов, проведение занятий в рамках курсов повышения квалификации (высокий уровень – 30 %, средний уровень – 70%, низкий уровень – 0%).
2. Повышение квалификации (высокий уровень – 30 %, средний уровень – 70%, низкий уровень - 0).
3. Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней (высокий уровень – 20 %, средний уровень – 80%, низкий уровень – 0%).
4. Публикации различного уровня (высокий уровень – 20 %, средний уровень – 80%, низкий уровень – 0%).
5. Участие в профессиональных конкурсах (высокий уровень – 10 %, средний уровень – 70%, низкий уровень – 20%).

При анализе был выявлен, в большей мере, средний уровень развития данного компонента среди учителей.

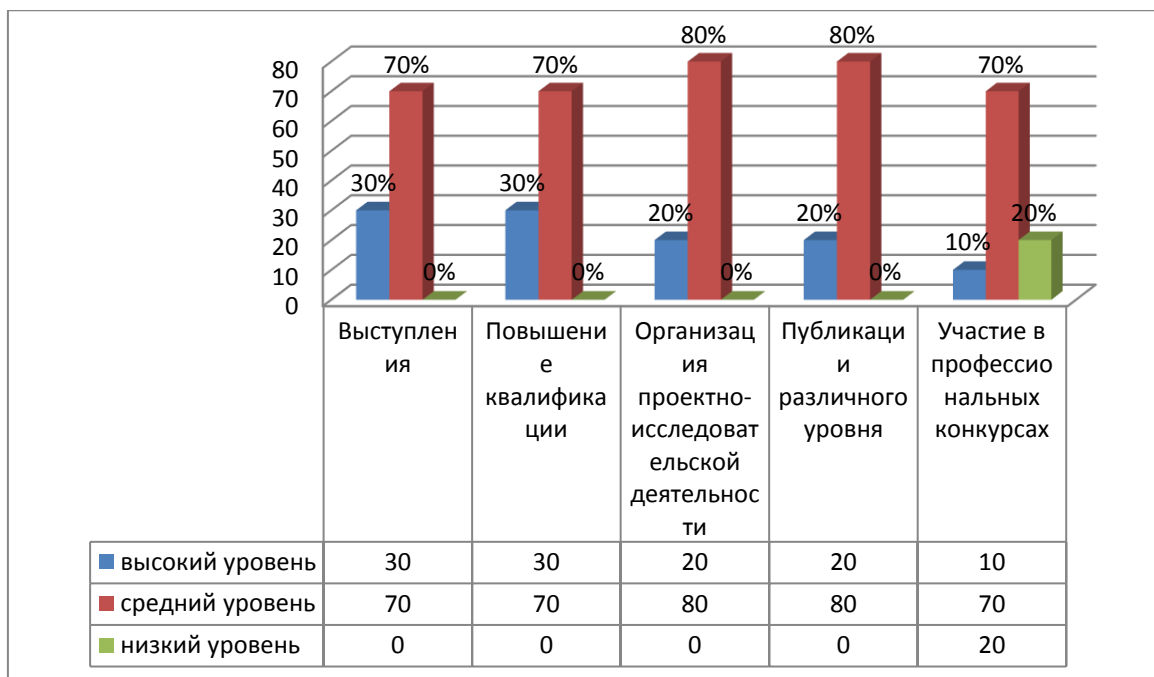


Рис. 13. Уровень владения ценностно-мотивационным компонентом среди целевой группы учителей МАОУ СОШ №63 на заключительном этапе исследования (n=17 чел.)

Критерии развития когнитивного компонента методической компетентности должны соответствовать основным функциям и отражать следующие умения:

- умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника;
- умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей;
- умение идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнером по общению и эмпатийно относиться к нему.

При обработке анкет были выявлены следующие результаты:

1. Учет личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса (высокий уровень – 80 %, средний уровень – 20%, низкий уровень – 0).
2. Организация учащихся для достижения социально-значимых результатов (высокий уровень – 70 %, средний уровень – 30%, низкий уровень – 0).

3. Учет эмоционального состояние партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия (высокий уровень – 80 %, средний уровень – 20%, низкий уровень – 0%).

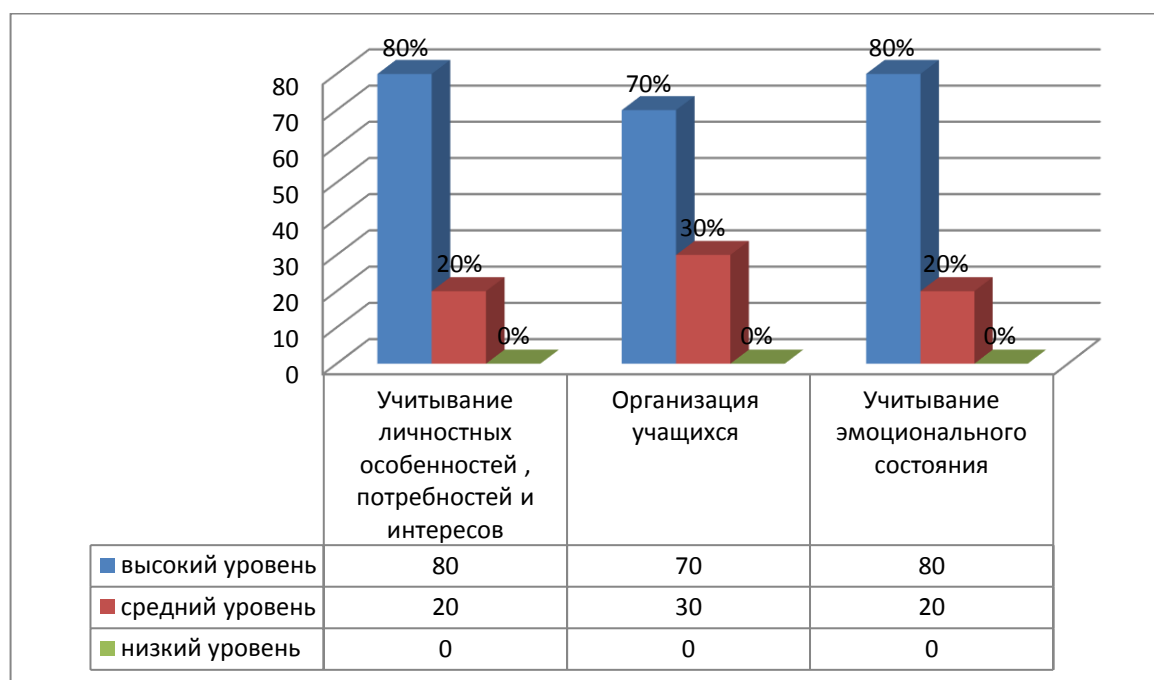


Рис. 14. Уровень владения когнитивным компонентом среди целевой группы учителей МАОУ СОШ №63 на заключительном этапе исследования (n=17 чел.)

Рефлексивный компонент методической компетентности педагога подразумевает:

- владение на теоретическом и практическом уровне предметными знаниями, умениями, навыками;
- владение способами, методами реализации данных знаний, умений, навыков; обладание необходимыми свойствами, качествами личности, позволяющими осуществлять педагогическую деятельность;
- обладание чувствительностью к пространству реализации своей профессиональной деятельности, подразумевающей открытость к новому опыту, потребность и способность к личностному развитию и профессиональному росту.

В методике рассматривались такие критерии компонента, как:

1. Наличие достижений обучающихся по предмету (высокий уровень – 45%, средний уровень – 45%, низкий уровень – 10%).
2. Наличие достижений обучающихся во внеурочной деятельности (высокий уровень – 45 %, средний уровень – 50%, низкий уровень – 5%)
3. Создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся (высокий уровень – 75 %, средний уровень – 25%, низкий уровень – 0%).



Рис. 15. Уровень владения рефлексивным компонентом среди целевой группы учителей МАОУ СОШ №63 на заключительном этапе исследования (n=17 чел.)

Общий уровень владения компонентами методической компетентности педагогами общеобразовательного учреждения.

1. Технологический компонент (высокий уровень – 80%, средний уровень – 20%, низкий уровень – 0).
2. Ценностно-мотивационный компонент (высокий уровень – 50%, средний уровень – 50%, низкий уровень – 0).
3. Когнитивный компонент (высокий уровень – 80%, средний уровень – 20%, низкий уровень – 0).

4. Рефлексивный компонент (высокий уровень – 60%, средний уровень – 40%, низкий уровень – 0%).

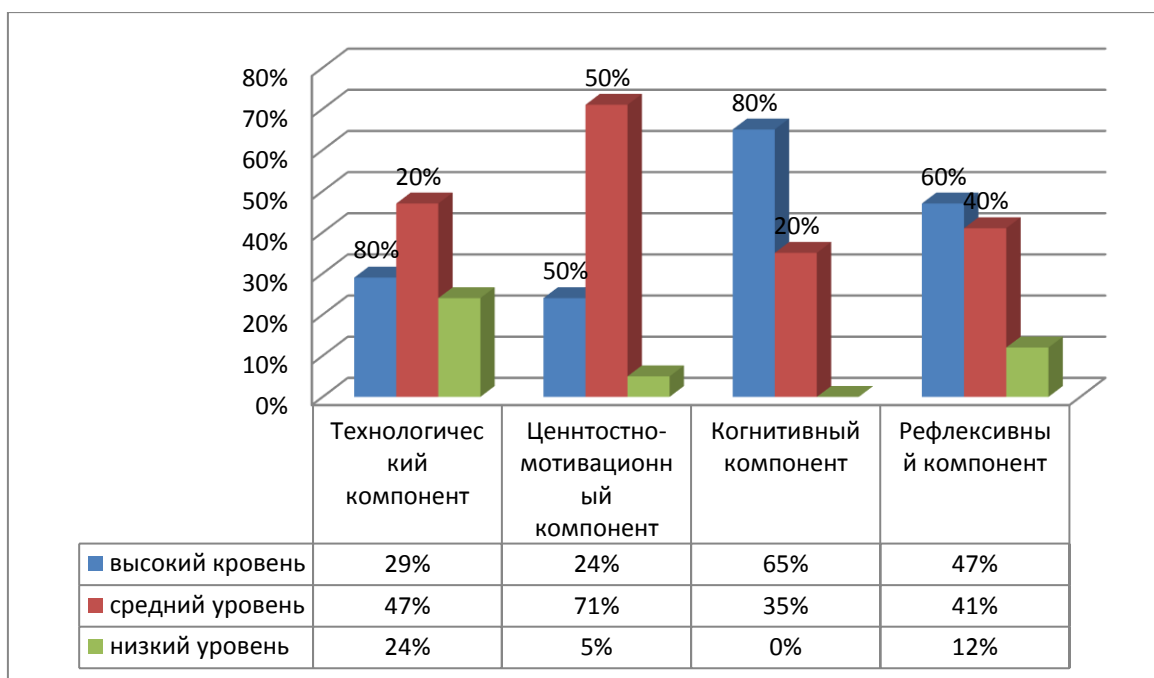


Рис. 16. Уровень методической компетентности педагогов МАОУ СОШ №63 на заключительном этапе исследования (n=17 чел.)

В результате внедрения в работу методического объединения Программы управления формированием и совершенствования методической компетентности учителей основной школы на 2017-2022 год, был выявлен ряд проблем, с которыми ежедневно сталкивались учителя гуманитарного цикла. В число таких проблем вошли составляющие технологического компонента, а именно уровень владения информационно-коммуникационными технологиями при организации занятий лингвистического профиля, а также использование методов проблемного обучения. Наиболее частой причиной таких проблем среди учителей была отмечена недостаточная методическая помощь, организация процесса совершенствования профессиональных компетенций с точки зрения методической компетентности, и сопутствующих ей четырех компонентов. Реализация программы была направлена, прежде всего, на выявление проблем и затруднений в том или ином компоненте методической

компетенции и комплексный подход к их решениям. В рамках работы методических объединений в течение года, на основании вводного тестирования и анализа существующих проблем был составлен цикл занятий.

В процессе работы на семинарах, демонстрациях открытых уроков, тренингов происходило развитие технологического компонента методической компетентности учителей. Тренинги и дискуссии способствовали развитию ценностно-мотивационного компонента.

В рамках предметно-педагогического цикла учителя проанализировали результаты собственной деятельности, провели рефлексию и отметили пути для дальнейшего развития. Исследовательский цикл был посвящен развитию и коррекции рефлексивного компонента методической компетентности, в рамках которого учителя составили индивидуальную программу профессионального роста с учетом индивидуальных особенностей и потребностей.

Анализируя эффективность и продуктивность разработанной программы, была составлена сравнительная диаграмма показателей на начальном этапе исследования и на заключительном.

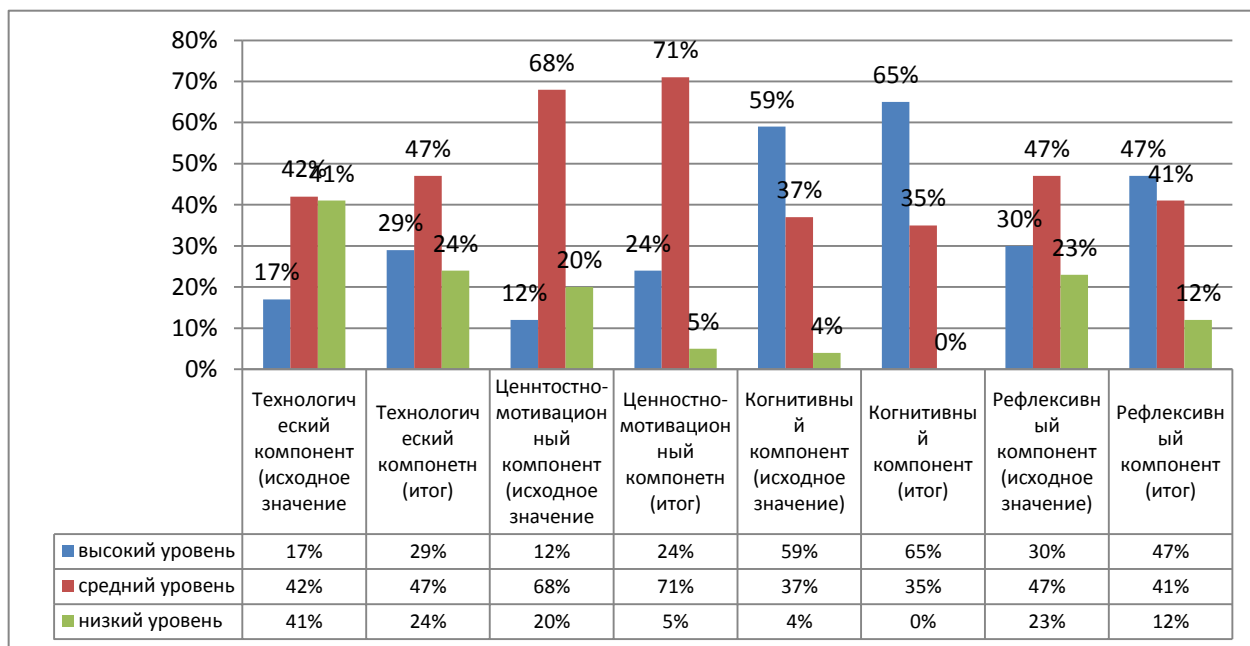


Рис. 17. Сравнительный анализ эффективности реализации программы управления методической компетентностью (n=17)

Исходя из данных сравнительного анализа, можно сделать вывод, что по всем из четырех компонентов методической компетентности отмечается рост показателей. При этом, на примере когнитивного компонента, по итогам исследования, низкого уровня не отмечено. Сократилось количество педагогов, владеющих технологическим компонентом методической компетентностью на низком уровне. Сократилось количество педагогов, владеющих рефлексивной компетентностью на низком уровне. Наиболее высокие показатели отмечены в ценностно-мотивационном компоненте, где 71% учителей обладают данным компонентом на высоком уровне.

В рамках работы методического объединения по данному направлению был разработан план работы учителей, включающий процесс самообразования, анализ передового педагогического опыта, обмен опытом, организацию и проведение совместных мероприятий, а также внедрение в свою деятельность новых методов и форм работы.

По итогам проведенного исследования уровень компонентов методической компетентности, и в целом самой методической компетентности, повысился.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Формирование и совершенствование профессиональной компетентности каждым педагогом – это достаточно динамический процесс, при котором происходит аккумуляция передового педагогического опыта, усвоения новых векторов развития педагогической науки, стремление к совершенствованию и повышению качества своей профессиональной деятельности и, как следствие, саморазвитие и совершенствование.

Формирование профессиональной компетентности - процесс циклический, т.к. в процессе педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, и каждый раз перечисленные этапы повторяются, но уже в новом качестве. Процесс саморазвития обусловлен биологически и связан с социализацией и индивидуализацией личности, которая сознательно организует собственную жизнь, а значит, и собственное развитие. Процесс формирования профессиональной компетентности так же сильно зависит от среды, поэтому именно среда должна стимулировать профессиональное саморазвитие.

В части развития методической компетентности также была предложена циклическая модель развития компонентов методической компетентности. Структура и особенности работы по данной модели получили свое воплощение в Программе управления формированием методической и совершенствования компетентности учителей основной школы на 2017-2022 учебный год. В программе, как и в структурной модели были сделаны акценты на четырех компонентах методической компетентности: технологический, ценностно-мотивационный, когнитивный и рефлексивный. В рамках реализации программы была разработана методика диагностики уровня владения каждым компонентом среди учителей целевой группы – анкета, по итогам прохождения которой учителя формировались в группы, согласно уровню владения тем или иным компонентом. Процесс реализации программы был выстроен исходя из проведения заседаний методических объединений один раз в неделю.

Каждый цикл включал 10 занятий. Формат организации и проведения занятий был различным: от традиционной лекции до дистанционного занятия с использованием информационно-коммуникационной среды. Итогом работы в каждом из циклов стало создание творческой работы, открытого занятия с целью закрепления и рефлексии полученного опыта и знаний. После реализации Программы управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы на 2017-2022 учебный год с целью мониторинга эффективности реализации данной программы были проведены методические проверки. Цель данной проверки – это мониторинг использования в повседневном педагогическом процессе приобретенных и обновленных знаний и опыта при освоении Программы. По результатам мониторинга 55% учителей, участвовавших в Программе управления формированием и совершенствованием методической компетентности учителей основной школы на 2017-2022 учебный год, стойко применяют полученные знания на практике. 40% учителей стали более активны в области публикации и демонстрации собственного педагогического опыта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Каждый мотивированный педагог, профессионал, стремится в процессе своей деятельности совершенствоваться и повышать свое мастерство, расширять его границы, не стоять на месте, а динамично развиваться вместе с окружающей его действительностью, вместе с учениками и коллегами.

Внедрение и развитие компетентного подхода, развитие компетенций на сегодняшний день являются необходимыми и актуальными, что обусловлено Федеральным законом «Об Образовании в Российской Федерации», Профессиональными стандартами.

По мнению А.В.Хуторского, компетенция играет метапредметную роль в общем образовании, и является системно-практической функцией, это совокупность неких характеристик (таких как знания, умения, навыки, опыт) для возможности выполнения социально-значимой деятельности.

Единого определения понятий «компетенция», «компетентность» не существует. Также имеются большие разногласия со стороны разных ученых о формулировке понятия «ключевая компетенция» и о составе ключевых компетенций. В Европе в состав ключевых компетенций входят политические и социальные компетенции, в Кембридже считают, что в состав ключевых компетенций должны входить коммуникация, информационные технологии. Российские авторы придерживаются мнения, что ключевые компетенции – это основание, база для предметно ориентированных компетенций, в тоже время они являются универсальными и надпредметными.

Исходя из анализа авторских концепций, проанализировав точки зрения ученых из разных областей и стран, можно сделать вывод, что компетентность – это профессионально-личностная характеристика педагога.

По мнению автора, одним из системообразующих факторов и условий, которые влияют на процесс формирования и совершенствования профессиональной компетентности педагогов, является образовательная среда учреждения. Образовательная среда – это тот ресурс, который может

быть использован педагогом для достижения высокого уровня профессионального развития, по сути, это те условия, взаимодействуя с которыми, можно получить высокий результат.

Учителя-исследователи рассматривают методическую компетентность как способность личности к решению методических задач, которые могут возникнуть в ходе педагогической деятельности. Другими словами, методическая компетентность формируется на этапе подготовки специалиста в области образования, а совершенствуется в ходе профессиональной деятельности, путем решения возникающих методических задач и рефлексии собственной деятельности.

Таким образом, методическую компетентность выделяют многие отечественные ученые как один из составляющих профессиональной компетентности. Также выделяют и такое понятие, как методическая компетентность. На сегодняшний день наиболее актуальной и востребованной становится именно методическая компетентность учителя, которая позволяет объективно и адекватно воспринимать и анализировать огромный поток информации.

В результате внедрения в работу методического объединения Программе управления и совершенствования формированием методической компетентности учителей основной школы на 2016-2017 учебный год, был выявлен ряд проблем, с которыми ежедневно сталкивались учителя гуманитарного цикла. В число таких проблем вошли составляющие технологического компонента, а именно уровень владения информационно-коммуникационными технологиями при организации занятий лингвистического профиля, а также использование методов проблемного обучения. Наиболее частой причиной таких проблем среди учителей была отмечена недостаточная методическая помощь, организация процесса совершенствования профессиональных компетенций с точки зрения методической компетентности, и сопутствующих ей четырех компонентов. Реализация программы была направлена, прежде всего, на выявление

проблем и затруднений в том или ином компоненте методической компетенции и комплексный подход к их решениям. В рамках работы методических объединений в течение года, на основании вводного тестирования и анализа существующих проблем был составлен цикл занятий. В рамках методического цикла посредством участия в семинарах, демонстрации открытых уроков, тренингов происходило развитие технологического компонента методической компетентности. Творческий цикл, с использованием тренингов и дискуссий способствовал развитию ценностно-мотивационного компонента. В рамках предметно-педагогического цикла учителя проанализировали результаты собственной деятельности, провели рефлексию и отметили пути для дальнейшего развития. Исследовательский цикл был посвящен развитию и коррекции рефлексивного компонента методической компетентности, в рамках которого учителя составили индивидуальную программу профессионального роста с учетом индивидуальных особенностей и потребностей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Трудовой кодекс РФ от 30.12.2001 г. № 197-ФЗ.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.
3. Абульханова, К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии [Текст] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005 – № 4, С. 3 – 21.
4. Адольф, В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности [Текст]: монография. – Красноярск, 2005. – 213 с.
5. Аношкина, В.Л., Резванов, С.В. Образование. Инновация. Будущее [Текст]: монография. – Ростов-на-Дону, 2001. – 176 с.
6. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] // Байденко, В.И. Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 34 – 38.
7. Безукладников, К.Э., Крузе, Б.А., Осколкова, В.Р. Технология развития готовности будущего учителя к педагогической самореализации [Текст] // Вестник Пермского государственного университета. — Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2011. – С. 68 – 72.
8. Белкин, А.С. Педагогическая компетентность: учебное пособие [Текст] / А.С. Белкин, В.В. Нестеров. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. – 204 с.
9. Белых, И.В. Формирование профессиональных компетенций: проблема управления [Текст] // Высшее образование в России. – 2006. – №11. – С.46 – 49
10. Бобина, О.С. Дифференцированный подход в совершенствовании профессиональной компетентности преподавателей колледжа [Текст] // О.С. Бобина, Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 1. – С. 47 – 49.

11. Введенский, В.Н. Диагностика личностных и профессиональных качеств педагога: Учебно-методическое пособие [Текст] / В.Н. Введенский – Салехард, 2003. – 184 с.
12. Введенский, В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности [Текст] // Введенский, В.Н. Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21 – 31.
13. Введенский, В.Н. Коммуникативная компетентность педагога: характеристика, способы совершенствования: Научно-методическое пособие. [Текст] / В.Н. Введенский – СПб., 2003. – 192 с.
14. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Текст] // Введенский, В.Н. Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51 – 55.
15. Вербицкий, А.А., Рыбакина, Н.А. Проблемы реализации компетентностно - контекстного образования в школе [Текст] // Вербицкий А.А., Рыбакина Н.А. Инициативы XXI века. — 2015. — № 1. – С. 64 – 67.
16. Волков, А.Е., Кузьминов, Я.И., Реморенко, И.М., Рудник, Б.Л., Фрумин, И.Д., Якобсон, Л.И. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики [Текст] // Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фрумин И.Д., Якобсон Л.И. Вопросы образования. – 2008. – №1. – С. 32 – 65.
17. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика [Текст] / Б.С. Гершунский. – Москва: Флинта, 2003. – 276 с.
18. Говорунова, Е.И., Кобузева, И.Н., Петраш, Е.И., Соколова, Г.К. К истории биологической станции в селе Ковда. Организация школьной практики в наши дни [Текст] // «Защити меня» – 2003. – № 2 – С. 29 – 31
19. Гущина, Т.Н. Модель взаимодействия учреждений общего образования с вузами по реализации общеобразовательных программ старшей школы, ориентированных на одарённых детей [Текст] // Т.Н. Гущина –Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2011. – 156 с.

20. Груданов, Е.В., Кричевский, В.Ю., Лебедева, С.С. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ [Текст] / Е. В. Груданов, В. Ю. Кричевский, С. С. Лебедева – Москва: Педагогика, 1987. – 168 с.
21. Гусинский, Э.Н., Турчанинова, Ю.И. Показать перспективу и дать надежду, или Этапы роста компетентности учителя [Текст] // Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Директор школы. – 1998. – № 7. – С. 3 – 8.
22. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] // Зеер Э.Ф. Образование и наука. – 2004. – №3. – С. 42 – 52.
23. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Текст] // Зеер Э.Ф. Образование и наука. – 2005. – № 3(33). – мар. – С. 6.
24. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] // Зимняя И.А. Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С.7 – 14.
25. Зиятдинова, Ф.Г. Социальное положение учителей: ожидания и реалии [Текст] // Зиятдинова Ф.Г. Социологические исследования. – 2010. – № 10. – С. 100 – 107.
26. Зубков, А.Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования [Текст]: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. – Екатеринбург, 2007. — 22 с.
27. Ильязова, М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация основные направления современных исследований [Текст] // Ильязова, М.Д. Научные исследования в образовании. – 2008. – №1. – С. 28 – 31.
28. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова, – Москва: Академия, 2005. – 288 с.
29. Крузе, Б.А. Компетентностный подход в логике требований федерального государственного образовательного стандарта [Текст] // Крузе Б.А. Пермский педагогический журнал. – 2011. – №2. – С.35 – 40.

30. Козырева, О.А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия [Текст] // Козырева О.А. Вестник ТГПУ. – 2009. – №2. – С.17 – 23.
31. Кононова, О.В., Садон, Е.В., Якимова, З.В. Методика оценки сформированности компетенций на уровне учебной дисциплины [Текст] / О.В. Кононова, Е.В. Садон, З.В. Якимова – Москва: Академия, 2013, – 36 с.
32. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности [Текст] / Н.В. Кузьмина. – Липецк: ЛГУ, 1970. – 214 с.
33. Кулюткин, Ю. Н., Сухобская, Г.С. Мотивация познавательной деятельности [Текст] / Ю. Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, – Липецк: ЛГУ, 1972. – 117 с.
34. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.
35. Махмурян, К.С. Методическая компетенция как основа профессиональной культуры учителя иностранного языка [Текст] / Махмурян К.С. МИОО – МПГУ, 2004. – С.47 – 57 .
36. Митина, Л.М. Психологу об учителе. Личностно - профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы [Текст] / Л.М. Митина – Москва: МГППУ, 2010. – 183 с.
37. Молчанов, С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений [Текст] / С.Г. Молчанов. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 1998. – 152 с.
38. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учебник для студ. высш. учебных заведений [Текст] / Н.А. Морева. – Москва: Академия, 2008. – 432 с.
39. Абакумов, А. А., Кузин, Н.П., Пузырев, Ф.И., Литвинов, Л.Ф. Народное образование в СССР: общеобразовательная школа: сборник документов:

- 1917 – 1973 [Текст] / А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – Москва: Педагогика, 1974. – 560 с.
40. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Методология [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков – Москва: СИНТЕГ. 2007 – 668 с.
41. Пахомов, Н.Н. Тупталов, Ю.В. Социально-философские проблемы образования [Текст] / Н.Н. Пахомов, Ю.В. Тупталов. Москва: Исследовательский центр по проблемам управления качеством подготовки специалистов, 1992. – 208 с.
42. Прокументова, Г.Н. Управление образовательными инновациями: гуманитарный подход [Текст] // Прокументова Г.Н. Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 50. – С. 122–131.
43. Розов, Н.С. Основания и перспективы инновационного образования в эпоху глобальной турбулентности [Текст] // Н.С. Розов. Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2013. – № 1. – С. 24 – 43.
44. Смолянинова, О.Г. Организация учебного процесса бакалавров/магистров педагогики в модульной кредитно-рейтинговой системе обучения [Текст] / О. Г. Смолянинова, Е. В. Достовалова, О. А. Савельева. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2009. – 294 с.
45. Сахарова, В.И. Формирование исследовательской компетентности педагога в процессе повышения квалификации [Текст] // Сахарова, В.И. Вестник КемГУ. – 2015. – №4 (64). – С.80 – 82.
46. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов [Текст] / Н.К. Сергеев, – Волгоград: Перемена, 1997. – 166 с.
47. Симонов, В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: учебное пособие [Текст] / В.П. Симонов, – Москва: Междунар. пед. Академия, 1995. – 192 с.
48. Слостенин, В. А. Педагогическое образование: вызовы XXI века [Текст] // Международная научно-практическая конференция

«Педагогическое образование : вызовы XXI века» 16 – 17 сентября 2010 года – Москва, 2010. – 22 – 70 с.

49. Соколова, Е.А. Профессионально-личностное развитие педагога в контексте непрерывного образования [Текст] // Современные подходы в методике и практике преподавания иностранного языка: материалы и доклады междунар. конференции, – Самара: Самарский университет, 2016. – С. 74 – 78.

50. Строкова, Т.А. Критериально – диагностический инструментальный мониторинг качества подготовки будущих педагогов к практико-ориентированной исследовательской деятельности [Текст] // Строкова Т.А. Образование и наука. – 2016. – №3 (132). – мар. – С.29 – 43.

51. Соловова, Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза [Текст] / Н.В. Соловова – Москва: АПКИППРО, 2010. – 324 с.

52. Солянкина, Н.Л. Профессиональная компетентность педагога: теория и практика оценки [Текст] / Н.Л. Солянкина – Красноярск: Изд-во ИПКИППРО, 2008. – 105 с.

53. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя начальной школы в условиях многопредметной вузовской кафедры [Текст] // Вестник ВятГУ. – 2010. – №2 (1). – фев. – С.127 – 129.

54. Талызина, Н.Ф. Диагностика развивающего эффекта использования деятельностной технологии усвоения: учебно-методическое пособие [Текст] / Н.Ф. Талызина. – Москва: ЗАО МТО Холдинг, – 2003г. – 236 с.

55. Топоровский, В.П., Михайлюк, Л.Г. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в свете требований профессионального стандарта [Текст] // Топоровский В.П., Михайлюк Л.Г. ЧиО. – 2016. – №3 (48). –авг. – С.127 – 131.

56. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] // Хуторской А.В. Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

57. Шадриков, В.Д., Кузнецова, И.В. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников Москва [Текст] / В.Д. Шадриков, И.В. Кузнецова, – Москва: Академия, 2010. – 183 с.
58. Шапошникова, Т.Л., Миненко, В. Г., Хорошун, К.В., Романов, Д.А. Диагностика сформированности компетенций [Текст] // Шапошникова, Т.Л., Миненко, В. Г., Хорошун, К.В., Романов, Д.А. Ученые записки университета Лесгафта. – 2015. – №3 (121). – авг. – С.180 – 184.
59. Шафранов-Куцев, Г.Ф. Профессиональное образование в условиях информационного взрыва [Текст] // Шафранов-Куцев Г.Ф. Вестник Тюменского государственного университета. – 2010. – С. 6 – 13.
60. Ягодин, Г.А. Формирование ключевых образовательных компетентностей в курсе «Экология Москвы и устойчивое развитие» [Текст] / Г. А. Ягодин, М. В. Аргунова, Т. А. Плюснина, Д. В. Моргун. - Москва: МИОО, 2009. – 448 с.
61. Ямбург, Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт [Текст] / Е. А. Ямбург – Москва: Просвещение, 2014. – 175 с.
62. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин – Москва: Смысл, 2001. –365 с.
63. Веснин, В.Р. Управление персоналом. Теория и практика [Электронный ресурс] – Электронные данные. – http://www.studmed.ru/vesnin-vr-upravlenie-personalom-teoriya-i-praktika_b7be6770b2b.html (дата обращения 18.09.17).
64. Зубкова, Н.К. Развитие и совершенствование системы повышения квалификации педагогов в России [Электронный ресурс] – Вестник ТГПУ. – <http://cyberleninka.ru> (дата обращения 14.11.2016).
65. Люботинский, А.А. Характеристика методической компетентности в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка [Электронный ресурс] – Два комсомольца. – <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5789/> (дата обращения 21.01.2018).

66. Праздников Г.З. Изучение, обобщение и распространение лучших педагогических практик – ТОГОАУ ДПО "Институт повышения квалификации работников образования. – <http://ipk.68edu.ru> (дата обращения 05.04.2017)
67. Шарипова Ш. С. Профессиональная педагогическая компетентность учителя – Молодой ученый. – <https://moluch.ru/archive/145/40587/> (дата обращения 21.01.2018).

ПРИЛОЖЕНИЕ



Приложение 1

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
АДМИНИСТРАЦИИ ГОРОДА ТЮМЕНИ
МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ШКОЛА №63 ГОРОДА ТЮМЕНИ

Рассмотрено
на педагогическом совете № 2
« 16 » ноября 2017 г.

УТВЕРЖДАЮ
Директор МАОУ СОШ №63
города Тюмени
ФИО
« 16 » ноября 2017 г.

ПРОГРАММА

**управления формированием и совершенствованием
методической компетентности учителей основной**

ШКОЛЫ

на 2017-2022 учебный год

г. Тюмень
2017 год

Содержание:

1. Краткий анализ о работы МАОУ СОШ №63 города Тюмени за предыдущий год (2015-2016 год).
2. Цель и задачи. Приоритетная цель работы методического объединения на 2017-2022 год. Основные задачи.
3. Деятельность администрации по управлению формированием и совершенствованием методической компетентности.
4. Календарно-тематический план работы методических объединений.
5. Методическая работа. Работа с педагогическими кадрами.
6. Организационно-управленческая работа.

1. Краткий анализ работы МАОУ СОШ №63 города Тюмени за 2016-2017 учебный год

Анализ работы муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 63 города Тюмени проведен с целью анализа деятельности образовательного учреждения за период с 01.09.2015 по 01.08.2016, подготовки отчёта по самообследованию. Результаты самообследования рассмотрены на заседании педагогического совета школы (протокол №1 от 31.08.2016).

Анализ соответствия требований, предусмотренных лицензией на право ведения образовательной деятельности, фактическим условиям на момент самообследования:

В соответствии с лицензией ОУ имеет право ведения образовательной деятельности по образовательным программам:

Начальное общее образование;

Основное общее образование;

Среднее общее образование.

Предельный контингент обучающихся, воспитанников 1336 человек (в одну смену) в соответствии с лицензией фактическая численность обучающихся 2783 человека (в две смены).

Образовательный ценз педагогических работников обеспечение реализации образовательных программ соответствующего уровня и направленности; соответствие установленным требованиям.

Соответствует: 86% имеют высшее образование, 14% имеют среднее педагогическое образование.

Материально-техническое обеспечение образовательной деятельности обеспечение реализации образовательных программ соответствующего уровня и направленности; соответствие установленным требованиям соответствует Обеспечение учебной, учебно-методической литературой и иными библиотечно-информационными ресурсами и средствами обеспечение реализации образовательных программ соответствующего

уровня и направленности; соответствие установленным требованиям соответствует.

Анализ состояния внутришкольной нормативной документации

Тема работы, цели, задачи и приоритетные направления работы школы определены педагогическим коллективом на 2016 - 2017 гг. Высшей формой коллективной методической работы является педагогический совет. В 2015-2016 учебном году были проведены тематические педагогические советы

1. Подведение итогов работы педагогического коллектива, планирование, проектирование (август):

- Современное образование: новый формат достижения социально-ориентированных результатов»;
- Социальный ресурс образования: сотрудничество, ответственность, компетентность;
- Создание единого методического пространства образовательного комплекса как условие реализации профессионального мастерства педагогов;
- Повышение эффективности и качества урока через современные технологии.

2. Вопросы повышения качества образования:

- Организация работы с одаренными и талантливыми детьми в условиях современной школы;
- Творческая активность как основа успешности учителя;
- Реализация межпредметных связей как один из важнейших факторов повышения качества образования в интересах устойчивого развития;
- Пути совершенствования содержания и технологий обучения в условиях перехода на ФГОС ООО;
- Реализация деятельностного подхода в образовательном процессе;
- Ресурсы современного урока в начальной школе, обеспечивающие освоение новых образовательных стандартов;
- Механизмы и инструменты реализации метапредметного содержания: средства обучения.

3. Проблемы воспитания:

- Гармония общения: учитель, ученик, родитель;
- Организация внеурочной деятельности в школе как средство успешной социализации личности обучающихся в условиях перехода на ФГОС;
- Интеграция учебно - воспитательной и профилактической работы как одно из условий успешности ученика;
- Совершенствование социально-педагогической, психологической работы по профилактике безнадзорности, правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних. Методики индивидуальной воспитательно - профилактической работы.

В ходе работы педагогических советов рассматриваются как теоретические вопросы по методической работе школы, так и практические наработки учителей, традиционно заслушиваются отчеты различных категорий участников учебно-воспитательного процесса. На педагогическом совете происходит активизация всех компонентов педагогического творчества, повышения профессионализма путем:

- ориентации каждого педагога, независимо от уровня квалификационного разряда на исследовательскую деятельность;
- подготовки методических сообщений учителями, носящих практико-ориентированный характер;
- изучение новаций каждого учителя с преобразованием их в целевую линию профессионального роста, выделяя доминанту;
- считая методическую работу каждого учителя составной частью общей темы работы школы. Процент посещения заседаний педагогических советов постоянными членами находится в пределах 98 -100%, причины отсутствия только уважительные.

Планы и программы учебно-воспитательной работы:

- 1.Основная образовательная программа начального общего образования.
- 2.Основная образовательная программа основного общего образования.
- 3.Программа «Путь к успеху» 2014 – 2018г.г.; Для организационно -

правового обеспечения образовательной деятельности МАОУ СОШ № 63 города Тюмени располагает основным комплектом учредительной, нормативно-правовой и организационно-распорядительной документации, которая соответствует предъявляемым требованиям; лицензионные требования и нормативы соблюдаются; правила приема, отчисления и выпуска обучающихся ОУ соответствуют действующему законодательству.

Система управления образовательным учреждением

Органами управления Учреждения являются:

- руководитель Учреждения – директор;
- наблюдательный совет.

Органами самоуправления Учреждения являются:

- педагогический совет;
- управляющий совет;
- общее собрание работников;
- классные родительские комитеты.

В школе утверждены и приняты к исполнению положения о педагогическом совете, методических объединениях, планы работы которых разработаны в соответствии с целями и задачами, стоящими перед образовательным учреждением. Систематически контролируется выполнение решений данных органов, анализ выполнения ранее принятых решений.

Целью внутришкольного контроля является:

- совершенствование деятельности образовательного учреждения, в т. ч. улучшение качества образования и воспитания;
- повышение профессионализма педагогических работников.

Задачи внутришкольного контроля:

- осуществление контроля над исполнением законодательства в области образования;
- выявление случаев нарушений и неисполнения законодательных и иных нормативных правовых актов в области образования и принятие мер по их предупреждению;

- анализ и экспертная оценка эффективности результатов деятельности педагогических работников;
- выявление отрицательных и положительных тенденций в организации образовательного процесса и разработка предложений по их устранению;
- анализ результатов реализации приказов и распоряжений в ОУ;
- оказание методической помощи педагогическим работникам.

Функции внутришкольного контроля:

- информационно-аналитическая;
- контрольно-диагностическая;
- коррективно-регулятивная.

Директор образовательного учреждения, заместители директора, социальный педагог осуществляют внутришкольный контроль результатов деятельности педагогических работников по вопросам:

- соблюдения законодательства РФ в области образования;
- осуществления государственной политики в области образования;
- использования методического обеспечения в образовательном процессе;
- реализации утвержденных образовательных программ, учебных планов и планов воспитательной работы;
- соблюдения утвержденных календарных учебных и внеурочных графиков;
- соблюдения Устава, Правил внутреннего трудового распорядка и других локальных актов ОУ;
- соблюдения порядка проведения промежуточной аттестации обучающихся и текущего контроля успеваемости;
- своевременности предоставления отдельным категориям обучающихся дополнительных льгот, предусмотренных законодательством РФ;
- работы подразделений организаций общественного питания и медицинских учреждений в целях охраны и укрепления здоровья обучающихся и работников образовательного учреждения;
- организации воспитательной работы в классных коллективах;

- ведения школьной документации. При оценке деятельности педагога в ходе внутришкольного контроля учитывается:
- уровень организации учебно-воспитательной деятельности;
- качество и эффективность учебно-воспитательной деятельности;
- выполнение государственных программ;
- уровень знаний, умений и навыков обучающихся;
- развитие творческих способностей обучающихся;
- использование различных подходов и методов в процессе обучения;
- создание благоприятного психологического климата в ученическом коллективе;
- умение отбирать и выстраивать учебный материал в соответствии с целями и задачами уроков;
- способность к анализу педагогических ситуаций, рефлексии, контролю результатов педагогической деятельности;
- стремление повышать свою квалификацию и педагогическое мастерство;
- участие в научно-методической деятельности. Ведется учет контроля учебных занятий, в том числе каждым членом администрации. Методы контроля: наблюдение, анкетирование, тестирование, проверка знаний, мониторинг, беседа, изучение документации, анализ, хронометраж. Формы контроля: персональный, классно-обобщающий, тематический, обзорный контроль, фронтальный, текущий, диагностический.

2. Цель и задачи. Приоритетная цель работы методического объединения на 2017-2022 год. Основные задачи

В результате длительного и достаточно сложного процесса в школе сложилась целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса система методической работы - система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных (цели и задачи) на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого учителя, включая меры по управлению профессиональным ростом, самосовершенствованием педагогов, направленная на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития обучающихся. В структуру методической службы входит педагогический совет, который является координатором научно-методической работы.

Главными звеньями в структуре методической службы школы являются методические объединения:

- учителей начальных классов;
- учителей русского языка и литературы;
- учителей гуманитарного цикла;
- учителей физико-математического цикла;
- учителей естественно - научного цикла;
- учителей спортивно – прикладного цикла;
- классных руководителей.

Цель методической работы на 2017-2022 году – содействие формированию и совершенствованию методической компетентности учителей школы.

Методическая компетентность – это важная составляющая в практической деятельности каждого педагога. Она связана с подбором средств и методов обучения, форм взаимодействия ученика и учителя, кроме

того, методическая компетентность способствует формированию ключевых компетенций у обучающихся.

Методическая работа направлена для решения следующих задач:

- Повышение методической компетентности учителей;
- Совершенствование системы организации методической работы в школе;
- Повышение качества преподавания учебных дисциплин;

3. Деятельность администрации по управлению формированием и совершенствованием методической компетентности

В 2016-2017 учебном году работа на заседаниях МО строится согласно структурно-функциональной модели формирования методической компетентности (рис. 1):



Рис. 1. Структурно-функциональная модель локальной среды повышения методической компетентности педагогов в школе

В структуре методической компетентности выделяется несколько взаимосвязанных компонентов. Одним из наиболее важных компонентов является ценностно-мотивационный компонент, который проявляется в интересе и мотивации в методической работе. Когнитивный компонент в структуре методической компетенции проявляется в применении знаний и навыков при решении методических проблем, а также открытость к новым знаниям, практикам и формам работы. Выделяют также технологичный компонент, который характеризуется использованием в работе ИКТ.

Рефлексивный компонент проявляется в самооценке, самокритичности и методической рефлексии.

На основе структурно-функциональной модели методической компетентности формируются 4 тематических цикла: творческий, предметно-педагогический, методический, исследовательский, которые предполагают свою работу в течение года.

Творческий цикл подразумевает развитие ценностно-мотивационного компонента методической компетентности посредством обмена опытом, вовлечение в дискуссии, участие в тренингах.

Исследовательский цикл подразумевает развитие рефлексивного компонента методической компетенции посредством составления программы профессионального роста.

Предметно-педагогический цикл подразумевает развитие когнитивного компонента методической компетентности посредством рефлексии, самоанализа и самокоррекции.

Методический цикл подразумевает развитие технологического компонента методической компетентности посредством семинаров, моделирования ситуаций, открытых уроков, участия в семинарах, конференциях, тренингах.

Для оценки критериев и показателей методической компетентности педагогов разработана авторская методика, которая включает в себя критерии компетентности (Таблица 1). В методике оценки критериев и показателей компетентности педагогов рассматриваются компоненты методической компетентности.

Таблица 1

Компоненты и критерии методической компетентности педагогов

№ п/п	Компонент методической компетентности	Критерии компонента	Показатели		
			Часто	Иногда	Никогда
1	Технологический компонент	Применение ИКТ в образовательном процессе			
2		Использование различных информационных ресурсов			
3		Использование дистанционных			

		технологий обучения			
4		Использование разных форм обучения (в том числе дистанционной, электронной, сетевой) для самообразования учителя			
5	Ценностно-мотивационный компонент	Выступления на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, проведение мастер-классов, проведение занятий в рамках курсов повышения квалификации			
6		Повышение квалификации			
7		Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней			
8		Публикации различного уровня			
9		Участие в профессиональных конкурсах			
10	Когнитивный компонент	Учет личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса.			
11		Организация учащихся для достижения социально-значимых результатов			
12		Учет эмоционального состояние партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия			
13	Рефлексивный компонент	Наличие достижений обучающихся по предмету			
14		Наличие достижений обучающихся во внеурочной деятельности			
15		Создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся			

При ответе на вопросы анкеты оценивается уровень владения компонентами и общий уровень владения данной компетенцией.

Все учителя в рамках МО разделены на подгруппы. Подгруппы соответствовали компонентам методической компетентности – 4 подгруппы.

Занятия в подгруппах проводятся согласно плану по развитию того или иного компонента методической компетентности.

Подгруппа 1. Развитие технологического компонента методической компетентности. В процессе работы в данной подгруппе основной задачей становится не только сформировать команду единомышленников, но и выстроить систему формирования как знаниевых, так и деятельностных составляющих технологического компонента методической компетентности учителей. Проявление каждого компонента во время проведения семинаров, моделирования педагогических ситуаций на открытых уроках, защиты педагогических проектов применения тренинго-игровых технологий и других форм обучения, в процессе которых педагогам приходится демонстрировать уровень развития технологического компонента методической компетентности. Это отслеживается на основе метода экспертных оценок у каждого слушателя и оценивается тремя показателями: соответствуют полностью (10 баллов); соответствуют, но не вполне, требуется уточнение (5 баллов); не соответствуют совсем (0 баллов).

Одним из компонентов мониторинга развития технологического компонента методической компетентности является работа над проектом, предполагающая творческое освоение теории и проектирование тренинго-игровой технологии по выбранной теме урока.

Подгруппа 2. Развитие ценностно-мотивационного компонента методической компетентности. Работа в данной подгруппе сводится к осознанию значимости профессии педагога; развитию мотивации к совершенствованию собственных профессионально-коммуникативных умений; формированию готовности использовать профессиональную коммуникацию для создания атмосферы сотрудничества. Основной организационной формой проведения данной практики являются занятия с использованием различных образовательных ресурсов сети Интернет, обмен опытом среди учителей,

контактная работа предполагает проведение учебно-познавательных дискуссий и профессионально-коммуникативных тренингов.

Подгруппа 3. Развитие когнитивного компонента методической компетентности. Работа данной подгруппы характеризуется следующими критериями: наличие актуальных интегрированных знаний, способность к их постоянному совершенствованию, творческая активность, гибкость и критичность мышления, способность к анализу профессиональной ситуации и рефлексии.

Подгруппа 4. Развитие рефлексивного компонента методической компетентности. Занятия в данной подгруппе выстраиваются так, чтобы сформировать способность преподавателя к самоанализу и самокоррекции личного методического опыта, выявление основных характеристик индивидуального методического стиля.

4. Календарно-тематический план работы методических объединений

№	Цикл	Дата	Тема	Формат	Теория (часы)	Практика (часы)	Контроль (часы)
1.	Творческий цикл						
	1		Введение в образовательный цикл. Основные понятия и определения.	Беседа	2		
	2		Преобразование обучения для XXI века.	Дискуссия		2	
	3		Личностно-ориентированный развивающий урок.	Тренинг		2	
	4		Дистанционное обучение через методический электронный кабинет.	Дистанционное занятие		2	
	5		Педагогический дебют.	Открытый урок			2
	6		Развитие профессиональной компетентности педагога через курсы повышения квалификации.	Лекция	2		
	7		Пути и средства повышения эффективности и качества урока.	Практикум		2	
	8		Механизмы и инструменты реализации метапредметного содержания: средства обучения.	Семинар		2	
	9		Вопросы методики преподавания предмета.	Тренинг		2	
	10		Работа с образовательными стандартами и их выполнение.	Дискуссия		2	
2.	Исследовательский цикл						
	1		Введение в образовательный цикл. Основные понятия и определения.	Беседа	2		
	2		Проблемы становления профессионального мастерства учителей.	Тренинг		2	
	3		Компетентность = продуктивность+качество?!	Дискуссия		2	
	4		Развитие профессиональной компетентности педагогов школы.	Беседа	2		
	5		Социально-педагогическая и психологическая работа учителя.	Беседа	2		
	6		Призвание – учитель.	Тренинг		2	
	7		Успех и личностный рост – основа качества педагогической деятельности.	Тренинг		2	
	8		Самообразование – как одна из форм непрерывного образования.	Дискуссия		2	
	9		Портфолио профессиональной деятельности.	Дискуссия		2	
	10		Индивидуальный маршрут педагога.	Презентация			2

3. Предметно-педагогический цикл							
	1		Введение в образовательный цикл. Основные понятия и определения.	Беседа	2		
	2		Вопросы преемственности в обучении и воспитании обучающихся.	Беседа			
	3		Учитель – тьютор?!	Дискуссия		2	
	4		Инновации в образовании.	Мастер-класс		2	
	5		Интегрированный урок.	Практикум		2	
	6		Повышение эффективности и качества урока через современные технологии.	Практикум		2	
	7		Пути и средства повышения эффективности и качества урока.	Практикум		2	
	8		Современные педагогические технологии.	Лекция	2		
	9		Универсальные учебные действия. От теории к практике.	Мастер-класс		2	
	10		Изучение возможностей компьютера и применение программных продуктов.	Семинар			2
4. Методический цикл							
	1		Введение в образовательный цикл. Основные понятия и определения.	Беседа	2		
	2		Развивающие возможности традиционных уроков по формированию ключевых компетентностей школьников.	Семинар	2		
	3		Формы и методы досуговой и внеучебной интеллектуальной деятельности обучающихся.	Практикум		2	
	4		Современные образовательные технологии в воспитательном процессе.	Дискуссия		2	
	5		Проектирование в деятельности учителя.	Мастер-класс		2	
	6		Дистанционные возможности.	Практикум		2	
	7		Внутренние ресурсы развития профессиональной компетентности педагога.	Дискуссия		2	
	8		Введение в образовательную программу.	Открытый урок			2
	9		Публикационная активность педагога.	Семинар	2		
	10		Инновация. Интерес. Индивидуальность.	Конференция			2

Повышение продуктивности и качества педагогической деятельности через реализацию компетентного подхода, формирования методических компетенций учителя как средства повышения качества образования, внедрения в образовательный процесс современных технологий обучения – вопросы внимания каждого методического объединения.

5. Организационно-управленческая работа

№	Содержание работы	Сроки выполнения	Ответственный
1	Составление и утверждение штатного расписания и тарификации	Август, декабрь,	Директор, гл. бухгалтер, зам. директора поУВР
2	Подготовка проекта плана работы учреждения на новый учебный год	до 15 августа	Зам. директора по УВР
3	Составление и утверждение учебного плана, расписания занятий	15-25 августа	Зам. директора по УВР
4	Административные планёрки	еженедельно	АУП
5	Педсоветы	1 раз в квартал	Директор, зам. директора по УВР, методист
6	Проведение инструктажа по ТБ, охране труда и пожарной безопасности	август, январь, май	Инспектор ОК, отв. за ОТиТБ
7	Открытые занятия педагогов	1 раз в год по графику	Зам. директора поУВР

6.Методическая работа

№	Содержание работы	Сроки выполнения	Ответственный
1. Организация работы по повышению квалификации педагогических работников			
1	Подготовка документов к аттестации педагогов	в течение года	Директор, зам. директора по УВР, методист
2	Курсы повышения квалификации	по плану	методист
3	Посещение методических семинаров ИМЦ	по плану	ПДО
2. Методическая работа в учреждении по теме:			
	Формирование готовности педагогов к реализации модели учреждения «Реализация личностно - развивающей среды как основа учреждения дополнительного образования детей»	в течение года	методист
1	Организовать семинары по обучению планирования учебно-воспитательной деятельности в условиях реализации программы развития учреждения	в течение года	Зам. директора по УВР методист
2	Продолжить работу с информационными картами	в течение года	Зам. директора по УВР
3	Провести экспертизу образовательных программ на предмет включения в них личностно - развивающего компонента	август	Зам. директора по УВР методист
4	Провести обучение педагогов методам педагогической рефлексии и исследования	в течение года	методист
5	Аттестация педагогов	в течение года	Зам. директора по УВР, методист
6	Обобщение, накопление опыта работы творчески работающих педагогов	в течение года	Зам. директора по УВР методист
7	Участие в городском и областном конкурсе профессионального мастерства	февраль, апрель	Зам. директора по УВР методист
3. Обеспечение образовательного процесса:			
1	Анализ деятельности учреждения за 2017 год выявление проблем учреждения, перспективы дальнейшей работы по программе	декабрь	Зам. директора по УВР методист
2	Подбор методической литературы для учителей учреждения. Оформление выставки методической литературы по направлениям работы Учреждения	в течение года	Зам. директора по УВР методист
3	Работа педагогов по самообразованию	в течение года	Зам. директора по УВР методист
4	Посещение занятий с целью отслеживания работы учителя с учениками	в течение года	Зам. директора по УВР, методист
5	Оценка эффективности реализации образовательных программ педагогов учреждения: тесты, открытые занятия, творческие отчеты	май	методист

6	Консультация для педагогов по совершенствованию планирования воспитательной работы, программированию, составлению сценариев, разработка занятий с воспитанниками	по плану	методист
7	Работа с молодыми специалистами по методике проведения занятий, внедрению современных технологий на занятия с воспитанниками, работа с образовательной программой	в течение года	методист
8	Самостоятельная работа педагогов по самообразованию	в течение года	учителя
9	Самостоятельное изучение педагогической, психологической и специальной литературы, изучение периодической печати. Работа с интернет-ресурсами, разработка медиаматериалов для занятий с использованием ИКТ	в течение года	учителя
10	Организация и посещение открытых занятий с целью проведения экспертизы аттестации и обмена опытом внутри учреждения:	в течение года	зам. директора по УВР методист
11	Организация итоговых отчетных занятий с целью отслеживания уровня реализации образовательных программ и обмена опытом между педагогами (по графику)	согласно графика	зам. директора по УВР методист

Критерии и показатели исследовательского процесса

Критерии	Показатели		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ИКТ компетенция (1-4)	1-4 б. не владеет или владеет в недостаточной мере, эпизодическое применение в учебном процессе компьютерной техники, Умение пользоваться поисковыми системами, осуществлять электронный документооборот.	5-8 б. владеет на достаточном уровне, регулярное применение в учебном процессе компьютерной техники, использование для обмена педагогическим опытом файловых серверов и интернет-сайтов, чатов, форумов и систем голосового общения.	9-12 б. регулярное применение в учебном процессе компьютерной техники, интерактивной доски с использованием готовой и собственной электронной продукции, участие в дистанционных конкурсах и курсах обучения.
Методическая компетенция (5-9)	1-5 б. имеет общее представление о современных психолого-педагогических концепциях обучения, обобщает свой опыт инновационной деятельности на школьном уровне	6-10 б. поиск новых идей, решений педагогических задач, обобщает опыт инновационной деятельности, регулярно посещает семинары, 1 раз в 5 лет проходит повышение квалификации.	11-15 б. создает и защищает собственные образовательные технологии, созданные на современных образовательных технологиях, свободно ориентируется в современных психолого-педагогических концепциях образования, использует их как основу в своей педагогической деятельности, имеются авторские статьи педагога, подтверждающие его опыт, участвует в семинарах городского и областного уровней, участвует в районных и городских конкурсах, не реже 1 раза в 2-3 года посещает курсы повышения

			квалификации, имеет сертификаты
Коммуникативная компетенция (10-12)	1-3 б. организация учащихся для реализации социальных проектов участия в различных конкурсах и соревнованиях школьного уровня,	4-6 б. организация учащихся для реализации социальных проектов участия в различных конкурсах и соревнованиях городского уровня.	7-9 б. организация учащихся для реализации социальных проектов участия в различных конкурсах и соревнованиях городского, областного, регионального и федерального уровней.
Профессиональная компетенция (13-15)	1-3 б. наличие знаний по предмету, владение формами и методами обучения и контроля.	4-6 б. наличие знаний по предмету, владение формами и методами обучения и контроля, стимулирование учебной деятельности учащихся.	7-9 б. наличие знаний по предмету, владение формами и методами обучения и контроля, стимулирование учебной деятельности учащихся, изучение личности каждого учащегося, содействие саморазвитию личности, умение анализировать свою педагогическую деятельность

Общий уровень владения компетенциями.

Низкий уровень 1-15 баллов.

Средний уровень 16-30 баллов

Высокий уровень 31-45 баллов.