Чипышева Л.Н.**Основные образовательные программы школы как инструмент развития профессиональной компетентности педагога**

*ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/lj-06-2020-314

ids: lj-06-2020-314

Аннотация

В статье представлен анализ современных требований к профессиональной компетентности педагога, которая должна включать «твердые» и «гибкие» навыки, а также потребность в самообразовании и саморазвитии. Определено позитивное влияние на совершенствование профессиональной компетентности педагога проектной деятельности, и предложен комплексный проект, направленный на разработку основных образовательных программ школы и способствующий развитию профессиональных компетенций педагога.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, основные образовательные программы школы, проектная деятельность.

Abstract

The article presents an analysis of modern requirements for the professional competence of a teacher, which should include “solid” and “flexible” skills, as well as the need for self-education and self-development. A positive impact on the improvement of the professional competence of the teacher of project activities was determined, and a comprehensive project was proposed aimed at developing the main educational programs of the school and contributing to the development of professional competencies of the teacher.

Keywords: professional competence of the teacher, the main educational programs of the school, project activities.

Информационное общество значительно изменило требования к профессиональной компетентности педагога, которая уже не сводится только к глубокому знанию учебного предмета. Возрастает роль «гибких» надпрофессиональных навыков, так называемых *soft skills*, к которым относятся адаптивность, коммуникация, умение работать в команде, управление проектами, эмоциональный интеллект, критическое мышление, ИКТ-компетентность. При этом предметная и методическая компетентность остаются востребованными, так как для достижения успеха в профессиональной деятельности необходимо одновременное владение *soft skills* и *hard skills*. *Hard Skills* – это совокупность профессиональных навыков, необходимых для выполнения определенной профессиональной деятельности, следовательно, для учителя – это знание учебного предмета, владение методикой его преподавания, а также современными методами воспитательной работы, технологиями развивающего обучения.

В статье «Модель компетенций современного педагога и алгоритм ее разработки» А. Р. Масалимовой, Л. И. Тарариной, Е. И. Соколовой предложен алгоритм разработки компетентностной модели, применение которого позволило авторам выделить две группы компетенций: «Психолого-педагогическая, нормативно-правовая и рефлексивная компетенции имеют общий для педагогической профессии характер, т.е. являются общепрофессиональными, а предметная, методическая и воспитательная – специальными компетенциями, которые обусловлены способностью выполнять определенные специфические профессиональные обязанности, отличающие учителя как специалиста от других педагогов. Все названные составляющие тесно

переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую профессиональную компетентность учителя» [1, с. 21]. Рассмотрение данной модели подтверждает мысль о значимости комплексного владения soft skills и hard skills для учителя-профессионала.

Следует уточнить, что профессиональная компетентность не является набором отдельных общепрофессиональных и специальных компетенций, это интегративное качество личности. Обратимся к определению, которое предлагает Е. Н. Селезнева: «Понятие «компетентность» в самом общем виде означает способность обладать знаниями по выполнению какого-либо вида деятельности и умением применять эти знания. В современном дополненном значении этого понятия оно включает и личностное ценностно-смысловое отношение к предмету деятельности, то есть, понимание социально-значимой ценности своей деятельности и соответственно, мотивации ее выполнения» [5, с. 2].

В статье Н. А. Ротовой «Модель развития коммуникативной компетенции педагога» выделяются составляющие коммуникативной компетентности: «Анализ психолого-педагогической литературы стал основанием для определения основных составляющих коммуникативной компетенции педагога начального общего образования. Это гносеологический (что специалист знает по данному вопросу), праксиологический (как специалист реализует свои знания и умения на практике) и аксиологический (как специалист относится к данной сфере деятельности)» [4, с. 197]. Выделенные составляющие достаточно универсальны, при оценке уровня сформированности любой компетентности необходимо обращать внимание на перечисленные составляющие от знаний к их реализации на практике с учетом ценностного отношения к осуществляемой деятельности.

Подведем итоги вышесказанному. Сегодня успешный учитель должен своевременно реагировать на запросы образовательной политики, знать современный уровень развития науки в области, которую он преподаёт, владеть эффективными образовательными технологиями, в том числе цифровыми, обеспечивающими его ученикам овладение универсальными учебными действиями, которые по своей сути очень близки непрофессиональным soft skills. Перечень компетенций позволяет сделать вывод о том, что педагог должен обладать развитой потребностью в самообразовании, самосовершенствовании, и при этом стрессоустойчивостью, навыками тайм-менеджмента, которые помогают «не уставать» в условиях постоянного введения инноваций, значимых в контексте обновления содержания и технологий общего образования. Значимой личностной поддержкой стремления к самосовершенствованию является осознание ценности своей профессии, значимости своей деятельности, однако этой поддержки часто оказывается недостаточно.

Описывая требования к современному педагогу, мы понимаем, что избыточность в требованиях является одной из причин того, что молодые специалисты не стремятся в школу, а у давно работающих педагогов наблюдаются признаки «профессионального выгорания». Следует отметить, что у многих педагогов педагогическая нагрузка превышает 18 часов, что значительно сокращает время на самообразование и интерес к инновациям. В этих условиях перед администрацией школы стоит задача – оптимизировать процессы самообразования и саморазвития учителей, вовлечь их в инновационную деятельность таким образом, чтобы это стало не формальной дополнительной нагрузкой, а потребностью, помогающей в осуществлении профессиональной деятельности. И одним из эффективных способов решения данной задачи может стать проектное управление.

О проектном управлении сегодня говорится и пишется достаточно много, начиная с уровня государственного управления до управления бизнес-структурами и организациями, в том числе образовательными.

В статье Л. А. Мокрецовой, Т. В. Гаврутенко значение вовлечения педагога в проектную деятельность в условиях модернизации образования определяется

следующим образом: «Изучение генезиса, структуры и специфики понятия «проектная деятельность» позволяет утверждать, что в образовании данный процесс является целенаправленным, его содержание направлено на создание серии комплексных образовательных проектов, результатом которых становятся конкретные продукты. Очевидно, что вовлеченность учителей в проектную деятельность как способность субъекта вкладывать собственные усилия в развитие школы должна стать важным объектом приложения сил и профессионального творчества администрации общеобразовательного учреждения. Следовательно, от эффективного управления и самоуправления проектной деятельностью зависит качество модернизации образовательной системы школы» [2, с. 93]. В полной мере соглашаясь с мнением авторов статьи, мы хотели бы обратить внимание на то, что данный вывод был сделан в 2011 году, в период когда начиналось введение ФГОС общего образования, данный период был связан с началом разработки образовательными организациями основных образовательных программ.

Основные образовательные программы школы были первыми проектами, которые должны были обеспечить модернизацию технологий общего образования, переориентировать образовательный процесс на достижение новых образовательных результатов. После этого за 9 лет в многих образовательных организациях совместная проектная деятельность коллектива школы стала привычным явлением. Этому способствовал и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (статья 30, п. 3): «При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в порядке и в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, представительных органов работников (при наличии таких представительных органов)» [6]. Благодаря этому положению во многих школах вовлечение педагогов в процессы проектирования локальных нормативных актов (ЛНА) образовательной организации, сделали ЛНА именно теми проектными продуктами, которые способствовали модернизации образования.

Однако положительный эффект на практике часто нивелируется, это связано, во-первых, с увлеченностью разработкой разрозненных проектов и отказом от системности, комплексности в проектировании, во-вторых, оторванностью создаваемых проектов от непосредственной деятельности учителя, в-третьих, недостаточно четким соотношением содержания проектной деятельности и профессиональных компетенций учителя, которые формируются в процессе проектирования.

Данный вывод мы сделали в процессе проведения курсов повышения квалификации для школьных команд руководителей, в рамках которых им было предложено выполнение группового проекта – создание модели непрерывного внутриорганизационного повышения профессионального мастерства руководящих и педагогических работников в условиях реализации ФГОС общего образования и с учетом концепций преподавания учебных предметов. Результаты работы групп показали, что большинство руководителей и заместителей руководителя образовательных организаций владеют технологией проектирования, разработанные группами модели были достаточно интересны, поставленные цели достижимы и направлены на формирование определенных компетенций педагогов, грамотно осуществлен подбор ресурсов, обеспечивающих реализацию модели, определены механизмы распространения позитивного педагогического опыта. Однако наряду с положительным опытом был выявлен и отрицательный аспект, представленные модели не были связаны с главными системообразующими локальными нормативными актами – основными образовательными программами школы.

Полученный результат свидетельствует, что первый проект ФГОС общего образования – проектирование основной образовательной программы школы – еще не завершен. Это подтверждают и проводимые экспертизы действующих основных образовательных программ. Чаще всего в этом объемном документе тщательно прорабатывается организационный раздел: учебный план, план внеурочной деятельности, календарный учебный график, система условий реализации основной образовательной программы. Далее уделяется внимание проектированию целевого раздела основной образовательной программы. При этом традиционно меньше внимания уделяется содержательному разделу, хотя именно он напрямую связан с процессами совершенствования профессиональных компетенций педагогов, так как в нем должны быть зафиксированы способы осуществления образовательной деятельности педагога.

В 2020 году завершается процесс введения ФГОС общего образования, уже разработаны основные образовательные программы для уровня среднего общего образования. Поэтому данный период очень важен для рефлексии, выявления положительных результатов введения ФГОС общего образования и проблем, которые еще требуют решения. Эффективным способом оценки результатов введения ФГОС общего образования, может стать корректировка или полное обновление основных образовательных программ, с учетом требований профессионального стандарта педагога, в котором представлено описание основных компетенций, обеспечивающих обновление содержания и технологий образования. В таблице 1 мы соотнесли составляющие профессиональной компетентности, определенные в профессиональном стандарте педагога [3], со структурными компонентами основных образовательных программ, в которых должны быть представлены эффективные способы реализации образовательной деятельности.

Таблица 1.

Профессиональная компетентность педагога и разделы основных образовательных программ, определяющие ее содержание

Структурные компоненты основных образовательных программ	Необходимые умения для осуществления трудовых действий (в соответствии с профессиональным стандартом)
Программа формирования / развития универсальных учебных действий	Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде Владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность
Рабочие программы учебных предметов	Владеть ИКТ-компетентностями: предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)
Рабочие программы курсов по выбору	Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.
Рабочие программы курсов внеурочной деятельности	Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации
Программа воспитания и социализации обучающихся / программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни	Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников Сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач

Программа коррекционной работы	Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.)
Система оценки достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ Оценочные материалы	Объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей Оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик

Данная таблица может использоваться в проектной деятельности для организации рефлексии. Проектной группе предлагается проанализировать содержание структурных компонентов основных образовательных программ школы, с точки зрения наличия в них конкретных способов организации деятельности учителя, в которых он применяет перечисленные умения. Например, в программах формирования / развития универсальных учебных действий в основной образовательной программе может быть представлено описание системы взаимосвязанных современных психолого-педагогических технологий, которые используются педагогами школы, обеспечивая обучающимся достижение комплекса метапредметных и личностных результатов, а может быть представлен только перечень наименований заданий, без уточнения их особенностей. Во втором случае перед проектной группой будет поставлена следующая задача, создать практико-ориентированную программу, в которой будут описания эффективных образовательных технологий.

Положительный эффект проектирования основной образовательной программы с новыми установками определяется тем, что учителя смогут соотнести содержание основной образовательной программы и свои профессиональные компетенции, осознать, что введение ФГОС общего образования и профессионального стандарта педагога являются взаимосвязанными проектами. Второй положительный момент будет связан с пониманием того, что проектная деятельность организуется с целью помощи учителю в освоении новых профессиональных компетенций, которые будут применяться на практике.

В таблице мы привели только часть профессиональных компетенций, в рамках статьи мы не ставили задачи провести полный анализ профессионального стандарта педагога, главной идеей является показ того, что основные образовательные программы школ сегодня могут оставаться «неработающими» локальными нормативными актами, но если их использовать как объект для практико-ориентированного проектирования, они могут стать эффективными инструментами совершенствования профессиональной компетентности учителя в условиях модернизации содержания и технологий образования.

1. Масалимова, А. Р. Модель компетенций современного педагога и алгоритм ее разработки / А. Р. Масалимова, Л. И. Тарарина, Е. И. Соколова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – №2. – С. 20-23.
2. Мокрецова, Л. А. Комплексное обеспечение управления проектной деятельностью учителей в процессе модернизации школьного образования / Л. А. Мокрецова, Т. В. Гаврутенко // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6 (31). – С. 93-95.
3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения 28.05.2020)

4. Ротова, Н. А. Модель развития коммуникативной компетенции педагога / Н. А. Ротова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2014. – № 9(41). – С. 192-199.
5. Селезнева, Е. Н. Инновационные компетенции в образовательно-воспитательных стратегиях повышения профессионального мастерства / Е. Н. Селезнева // Журнал института наследия [Сетевое научное издание]. – 2019. – № 4(19). – С. 1-7.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 24.04.2020) «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 28.05.2020)

Щепина С.А.

Профилактика конфликтного поведения в подростковом возрасте посредством информационных технологий

ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет"
(Россия, Казань)

doi: 10.18411/lj-06-2020-315

idsp: ljjournal-06-2020-315

Аннотация

Статья посвящена вопросам профилактики конфликтного поведения в подростковом возрасте. В ней представлены результаты исследования использования магистрантами Казанского (Приволжского) федерального университета в своей деятельности современных технологий для профилактики конфликтного поведения в подростковом возрасте.

Ключевые слова: Конфликт, конфликтное поведение, профилактика, информационные технологии.

Abstract

The article is devoted to the Prevention of conflict behavior in adolescence. It presents the results of a study of using modern technologies by Kazan Federal University students in their activities to Prevention of conflict behavior in adolescence.

Keywords: Conflict, conflict behavior, prevention, IT

Вопрос конфликтного поведения в подростковом возрасте в настоящее время стоит очень остро, так как именно среди подростков, в силу особенностей их возраста, чаще всего возникают конфликты, которые, как правило, самостоятельно ребенок разрешить не в силах. Личность подростка очень дисгармонична и это обуславливает сложность и противоречивость его характера, поэтому проблема конфликтов в подростковом возрасте, несмотря на многочисленные исследования, и сейчас достаточно актуальна.

Вся деятельность, в том числе общение со сверстниками, на данном возрастном этапе сопровождается конфликтами. Возникает необходимость формирования и развития у подростков свойств личности, способствующих эффективному разрешению межличностных конфликтов, что предполагает реализацию профилактической работы.

Исходя из актуальности данного вопроса нами было проведено исследование среди магистрантов Казанского (Приволжского) Федерального Университета по выявлению наиболее эффективных форм профилактики конфликтного поведения в подростковом возрасте.

В ходе изучения и анализа психолого-педагогической литературы за основу мы взяли определения А.Г. Здравомыслова. В его понимании конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями