

Формирование профессиональных компетенций учителя в условиях введения и реализации ФГОС

Педагог является одним из важнейших источников передачи социального опыта и знаний. Выполнять данную миссию он может только в том случае, если сам способен воспринимать новые идеи, осуществлять самоанализ и рефлексию своей деятельности. Следовательно, развитие учителя есть необходимое условие успешности ученика.

ФГОС регламентирует достижение каждым учеником образовательных результатов трех уровней: личностных, предметных и метапредметных, причем, в приоритете личностные и метапредметные результаты. Обучать предметным знаниям педагоги умеют, а вот управлять личностным развитием школьника - не всегда. Это под силу учителю компетентному, обладающему целым рядом профессиональных компетенций.

До сих пор не существует единства в понимании сущности терминов «компетенция» и «компетентность», они либо отождествляются, либо дифференцируются, и мы в данном случае не будем дискутировать о различии и сходстве данных понятий, признавая правомерность различных точек зрения. **Компетенции** – рассматриваем как совокупность заданных извне требований к знаниям, умениям, навыкам, необходимым для достижения определенного качества выполняемой деятельности. **Компетентность** – владение человеком соответствующими компетенциями.

Независимо от специфики профессии современные исследователи выделяют следующие виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты профессионального труда;
- личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность - владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил.

Существует несколько наиболее распространенных классификаций профессионально-педагогической компетентности педагога.

Наиболее распространенной является классификация К. Ангеловски, выделяющая структуру профессиональной компетентности учителя через педагогические умения.

Педагогические умения здесь объединены в четыре группы:

1. Умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирования на этой основе развитие коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.
2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный выбор форм, методов и средств его организации.
3. Умения выделить и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психических, организационных, и др.); активизации личности школьника, развитие его деятельности; и др.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиняющихся задач.

Таким образом, в соответствии с ФГОС, профессионально-педагогическая компетентность учителя не является простой суммой предметных знаний, сведений из педагогики и психологии, умений проводить уроки или внеклассные мероприятия. Особенность профессионально-педагогической компетентности как готовности учителя к педагогической деятельности заключается в том, что она приобретает и проявляется в конкретных психолого-педагогических и коммуникативных ситуациях, в ситуациях реального решения задач, постоянно возникающих в образовательном процессе школы. Компетентность - это не просто обладание знаниями, это скорее, потенциальная готовность учителя разрешать проблемы различного уровня сложности со знанием дела. Таким образом, компетентность включает в себя не только содержательную, но и процессуальную составляющую.

Анализ литературы, посвященной проблеме профессионально-педагогической компетентности (компетенции), показывает, что большинство исследователей выделяют:

- 1) базовые компетенции, формируемые на основе знаний, умений, способностей, проявляющиеся в определенных видах деятельности;
- 2) ключевые компетенции, проявляющиеся во всех видах деятельности, во всех отношениях личности с миром, отражающие духовный мир личности и смыслы ее деятельности (использование информации, проявление социально-правового поведения, владение навыками коммуникации, проявление гражданских качеств);
- 3) специальные компетенции, отражающие специфику конкретной предметной сферы профессиональной деятельности, в последней находят проявление базовые и ключевые компетенции.

Безусловно, все три вида компетенций взаимосвязаны и развиваются одновременно в процессе педагогической деятельности учителя, формируют индивидуальный профессиональный стиль его педагогической деятельности.

В качестве основных компонентов каждого из трех видов профессионально-педагогических компетенций чаще всего выделяются следующие: когнитивный, проективно-конструктивный, организационный, информационно-технологический, дидактический, исследовательский, коммуникативный.

Когнитивный компонент связан с познанием и составляет основу профессионально-педагогической компетентности. Овладение знаниями помогает эффективно достигать результатов деятельности в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, стандартами, требованиями. Быть компетентным, по словам П. Вейла, - значит «знать, когда и как действовать».

Проективно-конструктивный компонент включает в себя представления о перспективных задачах обучения и воспитания, а также о стратегиях и способах их достижения, обеспечивает осознанный переход педагога от абстрактно-модельного представления о траектории движения к результату и от самого результата к описанию конкретных действий (шагов) для достижения результатов.

Прогнозирование ориентировано на четко представленный в сознании педагога - субъекта управления - конечный результат. Основой для целеполагания и поиска возможных путей решения конкретной педагогической задачи выступает анализ педагогической ситуации. Педагогическое прогнозирование, осуществляемое на научно-методологической основе, опирается на знания сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся.

Организационный компонент обеспечивает построение педагогом собственной деятельности, а также повышение активности учащихся, включение в различные виды совместной деятельности, превращающей их из объекта в субъект воспитания; способствует соединению

всех нитей и направлений процесса обучения в общее коммуникативное (смысловое) пространство.

Информационно-технологический компонент включает информационную грамотность педагога. Владение адекватными способами воздействия на учащихся внешних «потоках» информации позволяет педагогу делать информационные технологии основой для построения процесса обучения как общего информационно-коммуникативного пространства.

Дидактический компонент обусловлен обучающей деятельностью педагога, которая включает:

- 1) владение содержанием и дидактической его организацией;
- 2) умение организовать свою деятельность в процессе обучения;
- 3) способность развернуть учебно-познавательную деятельность учащихся;
- 4) умение активизировать и мотивировать личность учащегося в процессе обучения;
- 5) умение организовать структурно-композиционное построение учебного занятия.

Коммуникативный компонент связан с особенностями коммуникативной деятельности педагога, спецификой его взаимодействия с учащимися, родителями, учителями. Отношение учителя к ученикам определяет успех его конструктивной и организаторской деятельности, эмоциональное благополучие школьников в процессе обучения.

Исследовательский компонент предполагает: владение педагогом основами исследовательской культуры (определенной системой ценностных ориентиров, знаний, умений, навыков, традиционных и инновационных подходов), способность развивать личностные и профессиональные качества, необходимые для успешного исследовательского поиска. Педагог - исследователь: осознает характер поисковой деятельности как творческой, продуктивной, нацеленной не просто на привлечение информации, а на ее создание и постижение смысла, на поиск эффективных решений.

Мы рассмотрели наиболее распространенные классификации педагогических компетенций учителя. Несмотря на неоднозначность представленных классификаций в современных условиях профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Стиль профессионально компетентного учителя – совместное творчество с учениками. Позиция учителя: исследователь, наблюдатель, организатор воспитывающей и развивающей среды. Он уважает право детей быть не похожими на взрослых и друг на друга, право на свою индивидуальность.

Документом, обобщающим перечень профессиональных компетенции учителя в современных условиях, является Профстандарт педагога: «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», разработанный Минтруда России.

Основная цель профессиональной деятельности педагога – оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам. Поэтому в Профстандарт педагога включены следующие виды обобщенных трудовых функций:

- педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в ОО, реализующих образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;
- педагогическая деятельность по проектированию и реализации ООП.

В структуре обобщенной трудовой функции, связанной с проектированием и реализацией образовательного процесса, в ОО выделяют следующие трудовые функции:

- обучающая деятельность (общепедагогическая функция);
- воспитательная деятельность;
- развивающая деятельность.

Содержание каждой трудовой функции представлено в тексте Профстандарта педагога как единство следующих составляющих: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, другие характеристики.

После введения Профстандарта в действие, он будет применяться работодателями в управлении персоналом образовательной организации, при обучении и аттестации педагогов, заключении с ними трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда.

При переходе к ФГОС третьего поколения неизбежны трудности, связанные с профессиональными компетенциями учителя.

Общие проблемы заключаются в неготовности нас, педагогов к:

- планированию и организации образовательного процесса в соответствии с требованиями новых ФГОС;
- синхронизации действий со всеми участниками образовательного процесса при введении ФГОС;
- изменениям в профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС;

Проблемы педагога в части реализации требований ФГОС к результатам освоения ООП:

- недостаточность опыта проектной и исследовательской деятельности;
- слабое развитие индивидуального подхода в образовательной деятельности;
- неготовность к переходу на новую систему оценивания результатов образовательных достижений учеников (контрольно-оценочная деятельность остается полем деятельности лишь педагога, учащиеся не стали субъектами контрольно-оценочной деятельности, которая является важным компонентом учебной деятельности).

Проблемы педагогов в части реализации требований ФГОС к структуре ООП:

- сложности при формировании и реализации программы духовно-нравственного развития и воспитания школьников;
- сложности в организации внеурочной деятельности (учителями и родителями отмечено, что внеурочная деятельность в том виде, как она сейчас организована, приводит к большой утомляемости, ухудшению здоровья детей и учителя).

Личностные проблемы (связанные с особенностями личности педагога).

- психологическая, связанная с традиционным подходом к профессии, а не осознанием себя как учителя «нового типа»; с неприятием идеологии ФГОС, консервативным мышлением в силу возраста или профессиональной усталости и др.;
- дидактическая, обусловленная недостаточным уровнем теоретико-методологической подготовки в части изменений в технологии организации образовательного процесса, типологии уроков, организации проектной и исследовательской деятельности в рамках как аудиторной, так и неаудиторной занятости;
- организационно-нормативная, возникающая при отсутствии научной организации труда, практики работы с нормативно-правовыми документами, навыков командно-проектной работы;
- профессиональная, определяемая неготовностью учителя к реализации в деятельности экспертно-аналитических, прогностических и организационных функций.

Эти проблемы возникли не потому, что учитель не хочет перестроиться, а потому, что ТРУДНО перестроиться.

Специфика педагогической деятельности не позволяет тиражировать компетентность, то есть ее невозможно «передать». Педагогическая компетентность является продуктом

образования и самообразования, развития и саморазвития, совершенствования и самосовершенствования учителя.

Профессиональный рост учителя осуществляется двумя путями:

- посредством самообразования;
- за счет осознанного, обязательно добровольного участия в методической работе на уровне школы и города.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

1. Работа в методических объединениях, творческих группах.
2. Исследовательская деятельность.
3. Инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий.
4. Различные формы педагогической поддержки.
5. Активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях.
6. Трансляция собственного педагогического опыта.
7. Использование ИКТ и др.

Этапы формирования профессиональной компетентности:

- самоанализ и осознание необходимости;
- планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения);
- самопроявление, анализ, самокорректировка.

Не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Каждый из нас должен осознавать необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность.

Заключение

Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. А свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Поэтому основным направлением работы школы нужно считать развитие профессиональной компетентности учителя, который способен умело организовать деятельность учеников, передать обучающимся определенную сумму знаний к овладению ими способностями к активному действию.