

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

УДК 378.046.4; 378.1.

А. Ю. Михайличенко, С. М. Никульшин

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКИХ МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛ

Описываются основные направления работы педагогических коллективов МКШ по организации профессионального роста учителей для решения задач модернизации образования.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность учителей малокомплектных школ, технологии профессионального образования.*

Реализация модели профессионального развития учителя малокомплектной школы (МКШ) связана с рядом психолого-педагогических условий [1], связанных с повышением мотивации, формированием когнитивного, операционно-технологического, диагностического компонентов педагогической деятельности в МКШ. Рассмотрим данные условия подробнее.

Для обеспечения мотивации профессиональной деятельности учителей, создания благоприятного психологического климата в образовательном учреждении (ОУ) и малодоступных селах целесообразно было создавать условия для разработки каждой МКШ стратегических планов развития, согласованных с местным сообществом и муниципальными органами власти.

Для реализации данной задачи в процессе реализации проекта модернизации МКШ Томской области в течение трех лет было проведено 68 семинаров, посвященных вопросам стратегического развития МКШ. Система областных семинаров была направлена на формирование программ развития 104 экспериментальных площадок региона и состояла из ряда модулей, в том числе: проблемно-ориентированный анализ деятельности МКШ, концептуальное обоснование программы развития школы, формирование образовательных программ ОУ, комплексные и целевые программы и др. При реализации каждого модуля управленческие команды формировали соответствующие разделы своих программ развития, которые впоследствии стали основой для стратегического проектирования муниципальных образовательных сетей.

Параллельно шло формирование педагогического сообщества на уровне региона, муниципалитетов. Каждая МКШ имела право вступить в областную экспериментальную площадку по модернизации МКШ. Цель программы эксперимента была связана с со-

зданием условий для повышения качества и доступности образовательных услуг для учащихся МКШ в рамках формирования сетевых, муниципальных, региональных образовательных систем.

Концептуальные положения программы определялись концепциями целевых программ Института социальной педагогики, современными разработками специалистов в области педагогики сельской школы (творческий коллектив института под руководством В. Г. Бочаровой) [2]. В процессе реализации программы сформировалось педагогическое сообщество, целью которого стало выживание всех МКШ Томской области.

Механизмом реализации программно-целевого управления является программа развития ОУ или так называемый инновационный проект развития школы. В течение последних лет постепенно формировались авторские модели для крупных ОУ: базовая школа; школа профильного обучения; ресурсный центр; окружная школа; модели, которые широко распространены в России [3]. Педагогические модели малокомплектной школы нуждались в специфическом алгоритме модернизации ввиду их специфики.

Создание программ развития МКШ в рамках сетевого взаимодействия давало возможность решить вопрос мотивации профессиональной деятельности и требований к профессиональному росту педагога, да и саму судьбу МКШ.

В рамках эксперимента по модернизации МКШ была сформирована программа профессионального роста педагогов в условиях частично замкнутого образовательного пространства сельского социума. Условиями реализации программы стали следующие требования: программа должна быть актуальной для педагогов, удовлетворять запросам учителя; она должна быть реализуема в условиях непрерывного педагогического процесса на рабо-

чем месте педагога; содержание профессионального роста должно удовлетворять требованиям андрагогического процесса, быть непосредственно связанным с текущей профессиональной деятельностью; сам педагогический процесс должен быть технологичным, соответствовать критериям педагогической технологии; результат профессионального роста должен быть четко виден, представлен в виде конкретного продукта деятельности учителя или ОУ, в частности программы развития школы.

Программы повышения квалификации были направлены на формирование базовых педагогических и отдельных ключевых компетентностей, что обуславливается процессом формирования управленческих команд для реализации программ развития.

В этих условиях было сформировано содержание дополнительного профессионального образования в целом и по курсам в виде отдельных модулей: «Управление МКШ», «Управление дидактической системой МКШ», «Проектирование в МКШ», «Управление воспитательной системой МКШ», «Формирование содержания образования в МКШ», «Управление профессиональным ростом в МКШ», «Педагогические технологии в МКШ», «Нормативно-правовое обеспечение деятельности МКШ», «Психологическое сопровождение образовательного процесса в МКШ», «Предпрофильная подготовка и профильное обучение в МКШ». Реализация данных курсов ПК в любой форме (внутришкольной, внешкольной) позволяла сформировать навыки развития разновозрастного содержания образования.

В рамках деятельности малокомплектной школы актуальным является понятие разновозрастной ученической группы. По причине малочисленности ученического контингента в этих школах создаются разновозрастные классы-комплекты. Необходимость организации педагогического процесса в таких группах побудила к созданию курса «Педагогические технологии в сельской школе».

Разновозрастное обучение – это отход от традиционной классно-урочной системы. При организации такого обучения становится возможным продвижение ученика в индивидуальном темпе. При разновозрастном обучении необходим специальный учебный план, который позволял бы новым членам разновозрастной группы вписаться в работу. После изучения данного курса становится возможной более эффективная организация образовательного процесса в разновозрастных группах, учет ведущей деятельности учащихся согласно природосообразной логике индивидуального развития учащегося. В данном случае ребенку предоставляется свобода выбора образовательной траектории. Объектом проектирования и управления со

стороны учителя становятся способы взаимодействия детей разного возраста. Все темы были объединены в ряд модулей:

УЭ.1. Технологический пакет разновозрастного обучения.

УЭ.2. Технологии преподавания на основе межпредметных связей в условиях сельской малокомплектной школы.

УЭ.3. Технологии преподавания в условиях разновозрастной группы.

УЭ.4. Методика использования технологического пакета разновозрастного обучения в условиях РВК.

Таким образом, данные учебные элементы, так же как курс «Педагогика сельской школы», способствуют формированию интегративных психолого-педагогических компетентностей будущего учителя малокомплектной школы.

Для повышения эффективности педагогической деятельности учителя МКШ должны уметь оценивать результаты своего собственного труда, что будет объективно способствовать и внедрению НСОТ, и повышению качества обучения в РВКК. Е. В. Бондаревская выделяет следующие уровни педагогической культуры учителя: высший, высокий, достаточный, массовый [4]. В. И. Зверева выделяет следующие уровни: оптимальный, допустимый, критический, недопустимый [5]. С. Л. Фоменко называет следующие уровни профессионального становления педагогов общеобразовательных школ: избыточно-достаточный, необходимый и достаточный, необходимый, но недостаточный [6]. Как видно из приведенных примеров, не всегда уровни оценки профессионализма учителей коррелированы с уровнями развития их педагогической культуры. Наиболее корректной в этой связи является точка зрения А. К. Марковой, предлагающая следующие этапы профессионализма учителя и критерии их определения [7]:

– адаптации учителя к профессии: стажер, убежденный педагог, гражданин, эрудит в психологии, предметник, методист, коллега (с другими учителями), собеседник (с родителями), учитель в экстремальной ситуации, учитель, сотрудничающий с психологическими и социальными службами в школе, и др.;

– самоактуализации учителя в профессии: самодиагностика, осознанная индивидуальность, самоэкспериментатор, целостная личность с «Я-концепцией», самопрогнозирующий свой профессиональный путь учитель, самосохраняющийся учитель, профессионально обучаемый, имеющий внутренний локус профессионального контроля, готовый к дифференцированной оценке своего труда, конфликтоустойчивый и др.;

– гармонизации учителя с профессией и мастерством: мастер в педагогической деятельности,

мастер в педагогическом общении, диагност; гуманист с ориентацией на развитие личности; учитывающий индивидуальность учащихся и стимулирующий эту индивидуальность; воспитатель, консультант и наставник, координатор управленец; эксперт и др.;

– творческого вклада учителя в профессию: участник и инициатор педагогических инноваций, творец и новатор, исследователь-экспериментатор, а также учитель, оздоравливающий психологический климат в коллективе и преобразующий педагогическую среду, учитель – источник духовных ценностей для окружающих и др. «Восхождение к профессионализму – это не линейный, планомерный процесс, отмечает автор: учитель может многого достичь и при этом иметь необеспеченные участки, «белые пятна» в своем профессиональном портрете. Известно, например, что молодой педагог на стадии адаптации к профессии может в чем-то оказаться на уровне творца (предложил в школе что-то новое), еще не став мастером, и в этом будет состоять индивидуальная траектория его роста» [7].

Предложенные этапы профессионального роста А. К. Маркова предлагает соотносить с квалификационными категориями педагогического состава [7]. Мы считаем, что уровни формирования профессионально-педагогической компетентности должны быть коррелированы и по педагогическому стажу учителей. Как известно, в настоящее время существует следующая официальная градация стажа: до 2 лет; от 2 до 5 лет; от 5 до 10 лет; от 10 до 20 лет; свыше 20 лет. Безусловно, в любой профессиональной деятельности ее результаты зависят от уровня формирования профессиональных способностей личности, а процесс их формирования, как уже отмечалось ранее, не всегда носит линейный характер и строго детерминирован стажем профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что сам образовательный процесс создает возможность для постоянной актуализации жизненного опыта педагога и чем больше пространство актуализации, тем больше условий для проявления высокого уровня профессионализма. Исходя из этого, педагогический стаж можно рассматривать как нормативный уровень формирования профессиональной компетентности педагога. Для проведения мониторинга предлагается выделить четыре таких этапа профессиональной деятельности учителя: 1 этап – от 2 до 5 лет; 2 этап – от 5 до 10 лет; 3 этап – от 10 до 20 лет; 4 этап – свыше 20 лет.

Педагоги, имеющие стаж до двух лет, могут принимать участие в мониторинге по личной инициативе или проходить адаптацию к системе критериев и показателей, заложенных в мониторинго-

вые технологии. Поскольку технология мониторинга должна предполагать не только этап самооценки, но и экспертную оценку уровня профессионально-педагогической компетентности педагога, то делать такие экспертные заключения по деятельности учителя, проходящего этап первоначальной профессиональной адаптации, считается нецелесообразным и противоречащим структурно-функциональному содержанию мониторинга.

При реализации данного условия учителя МКШ могли оценивать результаты своего собственного труда, что объективно способствовало и внедрению новой системы оплаты труда (НСОТ), и повышению качества обучения в разновозрастных классах-комплектах.

В качестве третьего условия развития профессиональной компетентности педагогов для решения задач модернизации МКШ было определено создание новой системы финансирования МКШ, так как в условиях нормативно-подушевого финансирования такой вид ОУ функционировать просто не может. Это обусловило необходимость выделения ряда поправочных коэффициентов для увеличения суммы, выделяемой на основании НПФ: коэффициент условной наполняемости класса, коэффициент лицензионной наполняемости, коэффициент транспортной доступности муниципальной малокомплектной сельской школы. В случае если применение установленных понижающих поправочных коэффициентов приведет к снижению значения норматива менее регионального базового по данной группе, расчетный норматив устанавливается не ниже норматива для обучающихся общеобразовательных школ в сельских населенных пунктах с численностью населения, не превышающего 3000 человек. Введение данной системы расчета субвенций позволило МКШ увеличить свой бюджет в среднем на 25–30 %, что стало главным условием внедрения НСОТ.

Таким образом, условиями формирования профессиональной компетентности педагогов для решения задач модернизации образования в сельских малокомплектных общеобразовательных учреждениях являются: формирование образовательной среды для педагогов МКШ (включение в разработку и реализацию проектов развития ОУ, обеспечивающих решение задач модернизации МКШ; проектирование и реализация содержания программ профессионального роста педагогов, направленных на формирование навыков работы в разновозрастных классах-комплектах); разработка и апробация мониторинга сформированности профессиональной компетентности педагогов сельских малокомплектных общеобразовательных учреждений, новой системы финансирования МКШ.

Список литературы

1. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160 с.
2. Комплексная программа РАО «Развитие системы образования в сельском социуме: интеграция науки и практики». М.: АСОПИР РФ, 2000. 74 с.
3. Модели ОУ сельской местности в условиях рынка. Кемерово: КРИПиПРО, 2005. 170 с.
4. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Парадигмальный подход // Педагогика. 2004. № 10. С. 30.
5. Зверева В. И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. М., 2000. 108 с.
6. Фоменко С. Л. Мониторинг профессионального становления педагогического коллектива: практико-ориентированная монография. Екатеринбург, 2006. 170 с.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя. М., 1993.

Михайличенко А. Ю., кандидат философских наук, доцент, проректор по учебной и воспитательной работе.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

E-mail: mihaylichenko@tspu.edu.ru

Никульшин С. М., проректор.

Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Ул. Пирогова, 10, Томск, Томская область, Россия, 634050.

E-mail: ckaschko@udu.tomsk.ru

Материал поступил в редакцию 11.09.2010.

A. Yu. Mihaylichenko, S. M. Nikulshin

ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN RURAL UNGRADED SCHOOLS

The article deals with major fields of activities for ungraded school teachers aimed at developing their professional skills as well as conditions in order to modernize such an educational institution.

Key words: *professional competence of ungraded school teachers, vocational education technologies.*

Mihaylichenko A. Yu.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634061.

E-mail: mihaylichenko@tspu.edu.ru

Nikulshin S. M.

Tomsk Regional Institute of Professional Development of Teachers.

Ul. Pirogova, 10, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634050.

E-mail: ckaschko@udu.tomsk.ru