

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

В статье рассматривается сущность управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагогов системы общего образования на муниципальном уровне.

Ключевые слова: профессиональное мастерство, профессиональный рост, совершенствование профессионального мастерства, управление.

Социально-экономическая и политическая ситуация, сложившаяся в российском обществе в начале 90-х годов XX в., позволила к настоящему времени перейти от реализации комплекса первичных мер перестройки образования к более глубоким и содержательным переменам, к радикальному процессу преобразований в областях общественного развития, открыла возможность для активной разработки альтернативных моделей управления образованием.

Региональным и муниципальным органам власти делегированы более широкие, чем прежде, полномочия. Однако реформирование системы образования, происходящее на фоне высокой динамики изменений в обществе, неоднородности и ограниченности ресурсов порождает новые проблемы и задачи, над решением которых приходится работать на всех уровнях управления образовательными системами. Принципиальная новизна ряда этих задач и невозможность их решения на основе прежнего опыта значительно усложняют управленческую деятельность.

Так, полифункциональный характер деятельности сельского педагога в условиях расширения социальной функции сельской школы отчетливо выявляет несоответствие уровня его профессионального мастерства современным требованиям.

Находящееся в глубоком социально-экономическом кризисе российское село как никогда нуждается в сильных, активных, самостоятельных людях. Для их подготовки необходимы учителя, способные свободно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи обучения. В то же время анализ процессов развития системы образования на селе вскрывает все более углубляющееся несоответствие между тем учителем, который необходим сегодня сельской школе, и реальным качественным состоянием кадрового обеспечения этой системы.

Преодоление данного несоответствия ставит перед субъектами управления, прежде всего на уровне сельского района, задачу – разработать эффективную модель управления процессом совершенствования профессионального мастерства пе-

дагогов, соответствующую современным социально-экономическим условиям.

Предпосылками разрешения такой задачи в педагогической науке выступают общие теории управления, теории развития образовательных систем в сельском социуме, теории развития и совершенствования профессионального мастерства специалиста и педагога.

Проблема формирования педагогического мастерства широко разрабатывалась в трудах Ю. П. Азарова, Ф. Н. Гоновой, Н. В. Кузьминой, А. Н. Щербак, В. А. Сластенина. Работы Н. В. Александрова, О. А. Абдуллиной, Д. Ф. Никоненко, А. В. Петровского, А. И. Пискунова, В. К. Розова, Л. Ф. Спирина и других раскрывают пути становления педагогического мастерства в системе профессиональной подготовки учителя.

Для выявления сущности педагогического мастерства исследователи обращаются к анализу специфики педагогической деятельности, какие требования она предъявляет к личности педагога для обеспечения высокой организации педагогического мастерства.

Внешне мастерство выражается в успешном решении разнообразных педагогических задач, в высоком уровне организованного учебно-воспитательного процесса. И эти качества нужно искать не только в умении, а в том смысле свойств личности, ее позиции, которые и создают педагогу возможность действовать продуктивно и творчески [1, с. 7]. Педагогическое мастерство проявляется в деятельности, характеризуется высоким уровнем развития специальных обобщенных умений [2].

Критериями мастерства педагога могут выступать:

- целесообразность (направленность) деятельности;
- продуктивность (результаты, достигнутые воспитанниками);
- оптимальность выбора средств;
- творческое содержание деятельности.

Профессиональное мастерство педагога проявляется в решении педагогических задач, т. е. осмыслении сложившейся педагогической ситуации

с целью ее преобразования, перевода на новый уровень достижения цели педагогической деятельности.

В научно-педагогической литературе рассматриваются следующие этапы формирования и совершенствования педагогического мастерства: довузовский (предпрофессиональный), вузовский, послевузовский.

К настоящему времени наиболее разработанным в научном плане является вузовский этап формирования профессионального мастерства педагога. Хотя имеются работы, рассматривающие развитие этого процесса на довузовском [3] и послевузовском этапах [4], а также исследующие проблемы непрерывности развития профессионального мастерства [5, с. 58–60].

Профессиональное мастерство педагога в последнее время соотносится с понятием компетентности. Компетентность педагога как субъекта учебно-познавательной деятельности характеризуется его готовностью к выполнению профессиональных функций, гармоничным единством социальных установок и его психолого-педагогической подготовки, знания предмета, эрудиции и педагогического (методического) мастерства [6, с. 7–26]. При этом в понятие «педагогическое мастерство» вкладывается следующее содержание:

- умение учителя решать задачи обучения, воспитания и развития в их диалектической взаимосвязи и единстве;
- умение привлечь внимание учащихся и заинтересовать их изучаемым материалом;
- умение учитывать возраст и психологические особенности учащихся, а также уровень их развития и на основе этого обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход;
- умение строить свои взаимоотношения с учащимися на гуманной демократической основе;
- умение не теряться при самых трудных и неожиданных вопросах учащихся;
- умение сочетать теорию и практику в преподавании учебного предмета;
- умение грамотно использовать в своей работе новинки передовой науки и практики;
- умение в совершенстве владеть своими «оружием» труда – речью, словом;
- умение критически мыслить и иметь четкую активную гражданскую позицию, не пасовать перед трудностями и показывать учащимся органическое единство слов, убеждений и дела;
- умение разнообразить свои знания, избегать шаблонности в их организации [6, с. 7–8].

Занимаясь теоретическим обоснованием термина «компетентность», В. А. Болотов и В. В. Сериков делают следующие выводы о существенных признаках компетентности [7, с. 21]:

1. Компетентность предполагает постоянное обновление знаний, овладение новой информацией для успешного применения в конкретных условиях, т. е. овладение оперативными и мобильными знаниями.

2. Компетентность включает в себя не только содержательный (знания), но процессуальный (умения) компоненты. Компетентный специалист должен не только знать существо проблемы, но и уметь ее решать практически наиболее подходящим к данным условиям методом. Гибкость метода – важное качество компетентности.

3. Компетентность специалиста выражается в способности выбирать среди множества решений оптимальное, опровергать ложные решения.

Таким образом, содержание понятия «компетентность» включает существенные признаки: мобильность знания, гибкость метода, критичность мышления.

Готовность к педагогической деятельности включает овладение образовательными стандартами, нормативами, технологиями. Компетентность, помимо высокого уровня владения составляющими готовности, предполагает индивидуальный стиль профессиональной деятельности, инновационный, творческий подход к ней, развитую педагогическую рефлексию, авторские находки. Готовность – фундамент профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность – зона ближайшего (или отдаленного) развития педагогической готовности. Они не находятся в отношении следствия: сначала готовность, потом компетентность. Формирование готовности к профессиональной деятельности создает предпосылки для становления педагогической компетентности; становление профессиональной компетентности ведет за собой развитие готовности к педагогической деятельности.

Линия становления педагога в профессиональном образовании может быть схематично представлена следующим образом: от довузовского педагогического опыта абитуриента – к педагогической грамотности и профессиональной готовности выпускника, от них – к профессиональной компетентности педагога, от профессиональной компетентности – к интеллигентному педагогу. Здесь раздвинуты временные рамки профессионального педагогического образования, которое начинается от довузовского возраста и продолжается всю жизнь. Это позволяет определить педагогическое образование **как процесс становления человека в культуре, а совершенствование профессионального мастерства педагога – как процесс совершенствования его наличного состояния в соответствии с изменяющимися целями и задачами педагогической системы.**

Таким образом, успешная профессиональная деятельность в условиях высокой динамики изменения ряда компонентов ее содержания требует непрерывного совершенствования профессионального мастерства работника. В связи с чем совершенствование профессионального мастерства работника рассматривается как содержание и процесс его непрерывного профессионального роста.

Необходимо отметить, что понятие профессионального роста с психолого-педагогических позиций является малоисследованным. Наиболее успешные попытки его анализа имеют место в психологии и педагогике профессионального образования. В этой отрасли педагогической науки профессиональный рост определяется как постоянное совершенствование технологической деятельности, обогащение направленности, компетентности и профессионально важных качеств, повышение эффективности трудового функционирования, как активное продвижение человека в освоении и совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в потоке социальной жизни, и связывается с его личностным ростом [8–10].

В теории профессионального образования предпринимаются попытки связать профессиональный рост работника с определенными достижениями на разных этапах его деятельности. Имеются исследования, в которых эти этапы соотносятся с уровнями профессионализма личности.

Называя уровни профессионализма личности, А. К. Маркова выделила следующие [11, с. 56]:

- допрофессиональный, включающий этап первичного ознакомления с профессией;
- профессионализм (три этапа: адаптация к профессии, самоактуализация в ней и свободное владение профессией в форме мастерства);
- суперпрофессионализм (три этапа: свободное владение профессией в форме творчества, овладение рядом смежных профессий, творческое самопроектирование себя как личности);
- непрофессионализм – выполнение труда по профессионально искаженным нормам на фоне деформации личности;
- послепрофессионализм – завершение профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональный рост можно определить как последовательность этапов развития человека в профессиональной сфере и сформулировать наиболее общие задачи образования профессионала.

П. Е. Решетников в качестве таких задач в образовании профессионала предлагает развитие того, что дала природа и что он должен развить в себе сам; усвоение того, что ему должна дать наука и что он должен приобрести теоретической работой;

развитие того, что он должен создать в себе сам на этой естественной и культурной почве [12].

Теоретический анализ профессионализма, проведенный В. Я. Синенко, дает основание понимать категорию профессионального роста педагога как становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально и личностно значимых качеств и способностей, достижение профессиональной успешности в результате активного преобразования своего внутреннего мира и способов жизнедеятельности [13].

Достижение человеком успехов в профессиональной деятельности – процесс сложный и противоречивый. Основой профессионального роста можно считать представление человека о своей личности, его профессиональную «Я-концепцию». Определенная личностная концепция характерна для любого человека, так же как таланты, побуждения, мотивы и ценности, которыми он не сможет поступиться. Накопленный жизненный опыт формирует определенную систему ценностных ориентаций, социальных установок по отношению к профессии. В связи с этим далеко не все профессионально активные индивиды признают важность профессионального роста. В профессиональной деятельности имеет место выполнение своих профессиональных обязанностей без особого прилежания, стремления достичь высоких результатов. Причины тому могут быть различные.

Важным условием профессионального роста является адаптивность. Как один из компонентов профессионального роста педагога, адаптивность предполагает использование современных методов, средств педагогической деятельности, в том числе и технических. Как показывает практика, освоение новых технических средств и новых технологий является серьезным препятствием для профессиональной деятельности. Для педагогической деятельности таким препятствием явилось освоение педагогами старшего поколения новых информационных технологий.

Таким образом, можно утверждать, что в психолого-педагогических исследованиях профессиональный рост понимается как динамический процесс формирования профессиональных и личностных характеристик, выработки социально необходимых черт и качеств личности. Он охватывает интеллектуальную, эмоционально-волевою сферу, а также сферу самопознания, область навыков, практических действий. Кроме того, этот процесс включает в себя формирование различных социально значимых сторон личности: нравственную, эстетическую, политическую, профессиональную и т. д.

Проведенный анализ показывает, что процесс профессионального роста имеет свои закономер-

ности с точки зрения последовательности его развертывания, имеет свои этапы, обусловленные возрастными особенностями и логикой совершаемых изменений. Он состоит в прогрессивном трансформировании механизмов психики, свойств и качеств личности. При этом профессиональный рост может быть реализован лишь тремя путями: путем деятельности, т. е. посредством вовлечения субъекта в определенные формы и сферы труда; путем приобщения к социально значимому опыту с целью поднять индивида на надситуативный, надэмпирический уровень развития его индивидуальных качеств; через механизмы живого, целостного и индивидуального адаптивного усвоения общественно значимого производственного опыта.

Профессиональный и должностной рост является важнейшим мотивом в деятельности большинства работников. Отсутствие возможности роста часто приводит к снижению трудовой активности человека и, соответственно, к ухудшению деятельности всего трудового коллектива.

Профессиональный рост работника можно представить как его продвижение от низших должностей к высшим (вертикальный рост) и как освоение более широкого круга видов профессиональной деятельности на одном должностном уровне (горизонтальный уровень) [14, с. 40].

Вертикальный рост для педагога в системе общего образования имеет некоторые ограничения в связи с тем, что количество административных единиц на общее количество педагогов невелико и реализовать себя в качестве администратора могут далеко не все желающие.

Горизонтальный же рост педагогов более насыщен и доступен, особенно в последнее время, благодаря широкому распространению информационных технологий и расширению возможности их участия в различных научных проектах, конкурсах, грантах как государственного, так и коммерческого характера.

Таким образом, изучение научных подходов к проблеме нашего исследования позволило определить совершенствование профессионального мастерства педагога как категорию его профессионального роста. Эта категория понимается нами как становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально и личностно значимых качеств и способностей педагога, достижение профессиональной успешности в результате активного преобразования своего внутреннего мира и способов жизнедеятельности.

Процесс совершенствования профессионального мастерства работника управляем. Центральной социально-психологической функцией управления является активизация. Она предполагает воздействие на мотивационную сферу работников в це-

лях поддержания у них оптимального трудового напряжения. К стимулирующим средствам относятся поощрения и наказания, материальные и моральные стимулы, административные санкции, создание психологического климата, вызывающего стремление работать лучше. Важное средство стимулирования – высокое требование к качеству труда. В первую очередь оно выражается в строгом соблюдении зависимости между результатами работы и ее материальным и моральным вознаграждением. Большое активизирующее значение имеет воспитательная работа, формирующая у педагогов добросовестное, творческое отношение к делу, чувство ответственности, стремление добиться лучших результатов. Стержневым направлением активизации педагогов является гармонизация их личных интересов с интересами работы, общества. Однако активизация не означает выжимание у работника последних сил, нагнетание непосильного напряжения ради сиюминутного успеха в ущерб его здоровью и интересам завтрашнего дня.

Модернизация системы образования, изменяя цели и задачи педагогической деятельности, определяет принципиально новые подходы к значению понятия «совершенствование профессионального мастерства педагога».

Прежде всего необходимо отметить, что в сложившейся практике совершенствование профессионального мастерства педагога как деятельность имеет цель – перестройка уже сложившейся системы, ее профессионально-педагогических установок: операциональных (обеспечивающих педагогические действия), смысловых (устоявшихся взглядов, позиций, точек зрения) и т. д.

Постановка такой стратегической цели требует решения следующих задач:

- разработать пакеты диагностических программ и аналитических процедур для диагностики профессионально-педагогических установок учителя и выявления формирующих их факторов;
- определить оптимальный вариант функционирования системы совершенствования профессионального мастерства учителя как динамической системы психологического воздействия на процессы реконструкции и коррекции негативных профессионально-педагогических установок.

Под негативными установками понимается система факторов, блокирующих личностный рост и эффективность педагогической деятельности. Они формируются под воздействием экономических, социальных и региональных проблем, возникающих в период трансформации. Негативные профессионально-педагогические установки способны деформировать профессиональную деятельность учителя.

Фактор жизненности педагогического опыта становится своеобразным психологическим барье-

ром в организации воздействия на личность в силу информационного перенасыщения сознания учителя негативными образами из личной профессиональной деятельности, когнитивного сужения сознания, автоматизации педагогических действий, стереотипизаций профессиональных представлений и т. д. Поэтому **перестройка профессиональной деятельности учителя должна направляться на коррекцию негативных и формирование новых (позитивных) профессиональных установок, что, с нашей точки зрения, и составляет сущность процесса управления совершенствованием профессионального мастерства педагога.**

Результатом процесса совершенствования профессионального мастерства педагога должна стать перестройка тех или иных профессиональных установок, которая приведет в действие процесс психологической перестройки его личности.

В динамичной структуре организационно-педагогических форм совершенствования профессионального мастерства педагога (самообразование, межкурсовая методическая организация, курсовая организация и др.), наиболее специфично реагирующей на управленческие воздействия, особую значимость приобретает включение педагога в процесс профессионального творчества как системообразующий фактор развития учителя.

Поскольку в новой социальной ситуации педагогическая деятельность неизбежно предполагает субъект-субъектную деятельность, то и управление в системе совершенствования профессионального мастерства педагога должно быть не только административным, а и организационно-педагогическим.

Необходимость решения задач совершенствования мастерства предполагает разработку таких педагогических технологий, где были бы созданы условия, с одной стороны, для познания педагогом современных требований учительской профессии, познания особенностей своей личности для оценки таковых на уровне самооценки и экспертной оценки в плане соответствия личностных качеств современным требованиям избранной профессии, а с другой стороны, для развития и совершенствования профессионально значимых качеств в соответствии с этими требованиями.

Ведущая роль в совершенствовании профессионального мастерства принадлежит самому учителю как действующему субъекту своего образования.

Раскрытые сущностные характеристики объекта исследования позволяют перейти к выявлению и обоснованию предмета исследования – совокупности педагогических условий эффективного управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагогов в сельском районе.

Управление процессом совершенствования профессионального мастерства педагога осуществляется воздействием внешних и внутренних стимулов. Они оказывают существенное влияние на изменения в профессиональном мастерстве педагога в результате преодоления противоречия между его субъективными потребностями и объективными возможностями их достижения в профессиональной деятельности [15]. Взаимосвязь внешних и внутренних стимулов в управлении процессом совершенствования профессионального мастерства педагога следует из тезиса об активном и творческом взаимоотношении индивида с условиями жизни.

Наличие внешних и внутренних стимулов в предмете исследования указывает на необходимость рассматривать условия управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагога как объективные социально-педагогические и субъективные собственно-педагогические, под воздействием которых педагог реализует свои профессионально-личностные возможности и влияет на изменение окружающей его социально-педагогической среды.

Внешняя социально-педагогическая среда представляет собой условия осуществления деятельности и источник развития личности педагога. Эта же среда является как важнейшим фактором, ускоряющим или сдерживающим процесс развития личности, так и необходимым условием успешного развития самого процесса. Таким образом, условия труда педагога являются компонентом системы социально-педагогических условий его профессиональной деятельности. В связи с чем в Рекомендациях о положении учителей [16, с. 7] подчеркивается, что «условия работы учителей должны быть максимально благоприятными для эффективного обучения и должны позволять им полностью посвятить себя выполнению своих профессиональных задач».

К определению системы внутренних условий можно подойти со стороны представлений об индивидуальности. Это позволяет выявить в качестве компонентов субъективных условий управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагога: педагогическое сознание, отражающее действительность, стиль его диалектического мышления, характеризующий его готовность к реализации педагогического процесса; профессиональное самосознание (представление о себе как о профессионале), включающее оценки других людей, социальное сравнение, объясняющее профессиональные успехи; профессиональная удовлетворенность как степень согласования между выраженностью мотивации на определенные стимулы и неудовлетворительными условиями, препятствующими их реализации.

Внутренние условия развития профессионального мастерства педагога связываются с представлением об индивидуальных проявлениях его профессиональных и личностных свойств.

Т. С. Панина определяет их как «совокупность смыслов и установок, выражающих степень реализованности педагогом своих профессиональных способностей и устремлений в профессиональной деятельности» [17, с. 24].

Для рассмотрения условий совершенствования профессионального мастерства педагога могут быть использованы и другие имеющиеся в литературе понятия, родственные приведенному выше.

В них субъективный фактор трактуется как сложившийся сплав деловых качеств, направленности интересов ценностных ориентаций личности, эмоциональных и психических состояний, которые проявляются в профессиональных позициях и отношениях педагога [18].

Управление процессом совершенствования профессионального мастерства педагога проявляет себя как содержательная основа для повышения эффективности педагогической деятельности.

Системообразующим компонентом управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагога выступает его личностная позиция, которая выражается в мотивационно-ценностном отношении педагога к своей профессиональной деятельности, при наличии внешних условий для ее проявления.

Целью управления совершенствованием профессионального мастерства является формирование у работника определенных профессиональных качеств. Необходимые профессиональные качества могут появиться только в процессе его деятельности с использованием определенных средств при изучении объектов (предметов, явлений, процессов, законов и т. д.).

Исходным активным компонентом системы является районное управление образования (РУО) как субъект управления, который ставит своей целью оказание помощи педагогам в совершенствовании их личностных качеств, в том числе и профессиональных. Результат (профессиональные качества) получается в процессе деятельности субъектов: РУО и педагога. Для осуществления этого необходимы определенные педагогические условия.

Педагогические условия могут быть рассмотрены в трех аспектах: содержательном, организационном и мотивационном.

Управленческая деятельность исходит из цели, направленной на объект (содержательную компоненту), с использованием средств управления. Организацией деятельности по форме является тот или иной способ воздействия субъекта управления, при помощи которого достигается результат

(новые, более совершенные профессиональные качества). Отсюда следует вывод, что педагогические условия управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагогов распространяются на объект, среду, в которой протекает управленческая деятельность, а также время, в течение которого протекает деятельность.

Таким образом, в предмете исследования появляются составляющие, связанные с предметом управления: педагог (диагностика исходного состояния профессионального мастерства, мотивация к его совершенствованию), среда, где протекает управление (система общего образования сельского района и сельский социум), время протекания деятельности управления.

В зависимости от целей реформирования образования определяются требования к профессиональным качествам педагогов, на основании которых определяются цели управления этим процессом, вырабатывается механизм их реализации – педагогические условия управления процессом совершенствования профессионального мастерства. В результате совместной деятельности субъекта управления (РУО) и педагогов поставленные цели управления реализуются в профессиональных качествах, которые требуются в данный момент обществу.

В содержательном плане это может выражаться, например, в том, что педагоги в деятельности по совершенствованию своего профессионального мастерства осваивают новые методы обучения (метод проектов и др.), новые средства обучения (компьютер), умения разработки авторских программ по своему учебному предмету, элективных курсов и т. д.

В организационном плане это выражается в том, чтобы применяемые методы и организационные формы управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагогов создавали творческую обстановку.

Проектирование процессов профессионального роста педагога неразрывно связано с внешними и внутренними условиями, которые зависят от социального заказа общества, регламентированного в законодательных актах и нормативных документах. Кроме того, имеют место и условия, определенные спецификой профессиональной деятельности в конкретном образовательном учреждении. К таким условиям относятся [19, с. 108–116]:

- обеспечение относительно стабильного состава педагогического коллектива, способного аккумулировать профессиональный опыт и традиции образовательного учреждения;
- рациональное использование профессиональных способностей личности в интересах достижения целей образовательного учреждения;
- создание эффективных стимулов для трудо-

вой отдачи членов педагогического коллектива;

– обеспечение возможностей самореализации личности и достижения более высокого профессионального статуса.

Таким образом, условия профессионального роста личности детерминированы ее профессиональной деятельностью и находятся в прямой зависимости от ее целей и задач.

На основе проведенного анализа можно сделать следующие выводы.

1. Совершенствование профессионального мастерства педагогов является необходимым компонентом модернизации образовательных систем и требует непрерывного и целенаправленного управления, в том числе на муниципальном уровне.

2. Совершенствование профессионального мастерства педагога представляет собой процесс совершенствования его наличного состояния в соответствии с изменяющимися целями и задачами педагогической системы.

3. Основу процесса совершенствования профессионального мастерства педагога составляет перестройка его профессиональной деятельности в виде коррекции сложившихся и формирования новых, соответствующих современным требованиям, профессиональных установок.

4. Сущность управления этим процессом на уровне РУО – повышение адаптивных ресурсов педагога и уровня его социальной защищенности.

5. Содержание процесса управления совершенствованием профессионального мастерства педагога на уровне РУО представляет динамическую систему взаимодействия РУО и педагога, включающую три фазы: аналитико-диагностическую, коррекционно-формирующую, посткоррекционно-формирующую.

6. Педагогическими условиями управления процессом совершенствования профессионального мастерства педагога как фактора формирования и развития системы образования являются личностно ориентированная направленность управления развитием профессионального мастерства педагога, включающая коррекцию и формирование профессионально-педагогических установок педагога, когнитивно-познавательную деятельность, валеологическую поддержку, интеграцию деятельности субъекта РУО с другими субъектами (социальными институтами, учреждениями и хозяйственными предприятиями) образовательной деятельности, с учетом принципа непрерывности, обеспечения дифференцированного и индивидуального подходов, учитывающих личностную, профессиональную самооценку педагога, его социально-психические и психолого-педагогические установки, особенности профессиональной мотивации и компетентности, эмоциональное состояние и физическое здоровье.

Список литературы

1. Зазюн И. А. и др. Основы педагогического мастерства: учебное пособие. Под редакцией И. А. Зазюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа. 1990. 119 с.
3. Ревякина В. И. Научно-теоретические основы допрофессиональной подготовки к учительской деятельности. Монография депонирована в ИНИОН РАН 20. 09. 2001. № 56734. 186 с.
4. Панина Т. С. Развитие творчества учителя в системе повышения квалификации: монография. Кемерово, 1999. 250 с.
5. Кундозерова Л. И., Густягина В. П., Редлих С. М. Непрерывное педагогическое образование // Педагог. № 2. 2000. С. 58-60.
6. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. Курс лекций: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 240 с.
7. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
8. Зеер Э. Ф. Формирование профессионально-педагогической направленности личности инженера-педагога: Сб. науч. тр. Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск: СИПИ, 1987.
9. Матяш Н. В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 1994. 151 с.
10. Переломова Н. А. Актуализация личностно-профессионального роста учителя в поствузовском образовании при ИППК: дис. ... д-ра пед. наук. Иркутск, 1999. 361 с.
11. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма // Педагогика. 1995. № 6. С. 55–63.
12. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера. М.: Владос, 2000. 304 с.
13. Синенко В. Я. Профессионализм как категория педагогической науки / Современный учитель: стандарты профессионализма. Новосибирск, НИПКРО. 2000. С. 7–23.
14. Марченко Г. В. Стратегическое планирование и управление в региональном развитии // Развитие образования в России. СПб., 2000. С. 29–30.
15. Редлих С. М. Педагогические основы социально-профессиональной адаптации учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 42 с.
16. Рекомендации о положении учителей // Народное образование. 1993. № 7–8.
17. Панина Т. С. Развитие творчества учителя в системе повышения квалификации: монография. Кемерово, 1999. 250 с.
18. Невзоров Б. П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе: авто-

реф. ... д-ра пед. наук. М., 1998. 34 с.

19. Ляудис В. Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика. М.: МГУ, 1994. С. 108–116.

Саранцева М. В., начальник управления.

Управление образования Белорецкого района Республики Башкортостан.

Ул. К. Маркса, 49, г. Белорецк, Республика Башкортостан, Россия, 453500.

Куровский В. Н., доктор педагогических наук, профессор.

Томский государственный педагогический университет.

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

E-mail: sibinedu@edu.ru

Материал поступил в редакцию 14.12.2009.

M. V. Sarantseva, V. N. Kurovsky

**THE MANAGEMENT OF PROFESSIONAL TEACHERS' SKILLS IMPROVEMENT IN THE SYSTEM
OF HIGHER EDUCATION ON THE MUNICIPAL LEVEL**

The article considers the entity of professional teachers' skills improvement in the system of higher education on the municipal level.

Key words: *professional skills, professional growth, improvement of professional skills, management.*

Sarantseva M. V.

Education Governance of Beloretsk region, the Republic of Bashkortostan.

Ul. K. Marks 49, Belorezk, the Republic of Bashkortostan, Russia, 453500.

Kurovsky V. N.

Tomsk State Pedagogic University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Tomsk oblast, Russia, 634061.

E-mail: sibinedu@edu.ru