**Программа развития кадрового потенциала в ОО**

**Паспорт программы**

|  |  |
| --- | --- |
| **Полное название Учреждения** | **Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лянторская средняя общеобразовательная школа №3»** |
| **Место нахождения Учреждения** | **Российская Федерация, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ - Югра, Сургутский район, городское поселение Лянтор, г. Лянтор, микрорайон 3, строение 73** |
| **Полное наименование программы** | **Программа развития кадров ОО** |
| **Заказчик программы** | **Администрация школы, педагогический коллектив** |
| **Разработчики программы** | **Администрация школы** |
| **Цель программы** | **Повышение качества управления профессиональным ростом педагогических работников** |
| **Задачи программы** | **Формировать потребность в непрерывном профессиональном самообразовании педагогических работников и повышения уровня квалификации.**  **Повышать уровень общедидактической и методической подготовленности педагогов.**  **Осуществлять мониторинг профессиональной компетентности и реализации творческого потенциала педагогических работников.**  **Способствовать эффективной адаптации вновь прибывших педагогических работников.**  **Создать условия, способствующие становлению и развитию молодого специалиста.** |
| **Нормативно- правовая база для разработки программы развития** | **Анин Б.М., «Учитель в моей жизни», М., 1987г.**  **В.В.Гузеев, «Развитие образовательной технологии», М., 1998г.**  **Загвязинский В.И., «Педагогическое творчество учителя», М., 1987г.**  **Елканов С.Б., «Основы профессионального самовоспитания будущего учителя», М., 1989г.**  **Кан-Калик В.А., «Учителю о педагогическом общении», М., 1987г.**  **Кондратенков А.Е., «Труд и талант учителя», М., 1989г.**  **Львова Б.Л, «Творческая лаборатория учителя», М., 1985г.**  **Маркова А.К., «Психология труда учителя», М., 1998г.**  **И.П. Раченко, «Проблемы научной организации педагогического труда» М., 1987г.**  **А.С.Сиденко «Как создать авторскую педагогическую разработку?» // Народное образование//,1998г.№7,8.**  **В.А. Сластенина, «Профессиональная культура учителя», М., 1993г.**  **В.А. Сластенин, «Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки», М., 1976г.**  **В.А. Сластенин, Подымова Л.С., «Педагогика: инновационная деятельность», М., 1997г.**  **И.Ф. Харламов, «О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве», //Педагогика, № 7-8, 1992г.**  **Л.И. Щербаков, «Психологические основы формирования личности», М.,1967г.**  **Н.В. Ширшина, «Повышение педагогического мастерства учителя», Волгоград,2008г.**  **И.С. Якиманская «Технология личностно ориентированноо образования», М., 2000г.** |

**Содержание**

1. Введение

2. Цель

3. Задачи

4. Гипотеза

5. Актуализация проблемы

6. Теоретические основы содержания работы с педагогическими кадрами

7. Направления деятельности

8. Этапы реализации программы

9.Направления и формы реализации программы «Стимул»

9.1. Мониторинг проявление профессионально - педагогической компетентности

9.2.Мониторинг компетенций педагогических работников

9.2.1.Диагностика коммуникативных способностей учителя.

9.2.2. Диагностика управленческой компетенции.

9.2.3. Диагностика информационно – коммуникативной компетенции.

9.2.4. Диагностика акмеологической компетенции.

9.2.5. Диагностика социально – психологической компетенции.

9.2.6. Диагностика валеологической компетенции.

10. Мониторинг уровня преподавания

11.Повышение квалификации педагогических работников

12. Мониторинг участия в конкурсах, распространение опыта

13. Работа с молодыми специалистами

13.1. Мониторинг деятельности молодого специалиста

13.2 Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя

13.3. Содержание работы молодого специалиста

13.4.Рекомендации по организации наставничества в образовательном учреждении

1. **Введение**

Современное школьное образование – один из решающих факторов развития всей страны. Сегодня определены пять основных направлений развития общего образования, а также направления кадровой политики в условиях реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», направления работы по совершенствованию потенциала отечественного учительства. Привлечение молодых специалистов для работы в системе общего образования поможет решить проблему кадрового обеспечения, соответствующего современным требованиям, а также позволит ускорить внедрение в систему общего образования стандартов второго поколения, современных информационных и коммуникативных, здоровьесберегающей технологий и инноваций.Формирование личностимолодого учителя, признание ее ценности для современного общества требует необходимости создания условий для роста профессионального мастерства педагога, осуществляемого через непрерывную профессиональную учебу, которую призваны обеспечить методические службы. Традиционно методическую работу в школе рассматривают как составную часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров, основанную на достижениях науки, передового опыта и конкретном анализе затруднений учителей; систему взаимосвязанных мер, направленных на повышение педагогического мастерства, адаптацию молодых специалистов как обучение и развитие кадров, выявление, обобщение и распространение наиболее ценностного опыта, создание собственных методических разработок для обеспечения образовательного процесса. Методическое сопровождение обеспечивается педагогическим и методическим советом, работой методических объединений, «Школой профессионального мастерства» и «Школой молодого специалиста». В системе непрерывного педагогического образования, педагогический и методический советы становятся системообразующими центрами, а профессиональные объединения практико-ориентированными центрами. Из форм методической работы, наиболее значимыми для совершенствования профессионального мастерства учителя, являются: семинары-практикумы, мастер-классы, открытые уроки, внеклассные мероприятия, очно-заочные курсы, лаборатории творчески работающих учителей, деятельность «Школы молодого специалиста» и «Школы мастерства». Профессиональному росту педагогов способствует возможность выражать собственное мнение, анализировать собственный опыт, вырабатывать профессиональную позицию, вести профессиональный диалог; обосновывать слабые и сильные стороны опыта; выбирать приоритеты, ценностные ориентации и целевые установки в профессиональной деятельности; отказываться от стереотипов. Успеху способствует также рефлексивное сопровождение, позволяющее каждому педагогу попробовать себя в различных ролях: «Я – руководитель школы в условиях реализации ФГОС», «Я – исполнитель, в условиях реализации ФГОС», «Я - эксперт по реализации ФГОС». При таком подходе и при эффективном управлении - методическая работа школы становится основным механизмом профессионального роста учителя.

**2. Цель**

Повышение качества управления профессиональным ростом педагогических работников.

**3. Задачи:**

1. Формировать потребность в непрерывном профессиональном самообразовании педагогических работников и повышении уровня квалификации.
2. Повышать уровень общедидактической и методической подготовленности педагогов.
3. Способствовать эффективной адаптации вновь прибывших педагогических работников.
4. Осуществлять мониторинг профессионального становления и реализации творческого потенциала педагогических работников.
5. Создать условия, способствующие становлению и развитию молодого специалиста.
6. **Гипотеза**

При условии качественного управления профессиональным ростом педагогических работников будет эффективно осуществляться становление и развитие мастерства педагогических работников.

1. **Актуализация проблемы**

Современной школе нужен профессионально-компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы, модернизации школьного образования. Ощущается необходимость реализации основных задач по преодолению парадокса последнего времени, когда обучающий требует любить знание, учиться, но сам оказывается в стороне от этого требования, вследствие инертного отношения к самообразованию и непривлекательном, формальном характере внутришкольной педагогической учебы, мало способствующей повышению квалификации педагогов. Участие на семинарах, профессиональных совещаниях учитель чаще всего рассматривает как навязанную необходимость и при хронической усталости ничего кроме нервного ожидания конца мероприятия не ждет. Даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация выпускника может протекать длительный период. Встает вопрос, как сделать адаптацию вновь прибывших учителей эффективной, а процесс непрерывного образования высокомотивированным и результативным. Для решения этой проблемы необходим высокий профессионализм администратора, продуманные организационные и содержательные направления деятельности, которые будут способствовать профессиональному росту педагогических работников.

С первого дня работы в школе молодые специалисты имеют те же обязанности и несут ту же ответственность, что и коллеги с многолетним стажем, а учащиеся, их родители, администрация ожидают от них столь же безупречного профессионализма. Между тем молодой специалист требует к себе особого внимания со стороны администрации и педагогического коллектива. Учителя, которые в первый год работы не получили поддержки от коллег и администрации, чувствуют себя брошенными на произвол судьбы, от столкновения с реальностью школьной жизни они нередко испытывают настоящий шок. Молодой учитель боится собственной несостоятельности во взаимодействии с учениками, их ро­дителями, опасается критики опытных коллег, постоянно волнуется, боясь что-нибудь не успеть, забыть, упустить. Зачастую ситуативная тревожность перерастает в постоянный страх и неудовлетворенность - становятся привычными.

Наибольшие сложности у начинающих учителей вызывают вопросы дисциплины и порядка на уроке, методические аспекты урока: целеполагание, рациональное распределение времени по структурным этапам, организация закрепления и формирование ключевых компетенций. Обозначенную проблему в нашей школе можно решать через реализацию программы «Стимул».

**6. Теоретические основы содержания работы с педагогическими кадрами**

Профессиональному становлению как педагогической проблеме большое внимание уделяют ученые С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова, А.И. Щербаков, Ю.И. Турчанинова. Психологическим за­кономерностям профессионального развития личности посвящены работы Б.Г. Ананьева, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, А. Маслоу; анализу деятельности молодого учителя в процессе его социальнопрофессионального становления - работы Т.Д. Аксаковой, Г.В. Кондратьевой, Т.О. Поляковой. Многообразие факторов, влияющих на развитие личностной и профессиональной сфер молодого учителя в процессе его профессионального становления, исследуют А.Л. Мацкевич, Л.М. Митина, И.А. Хоменко, Е.И. Рогов. Названные работы могут служить теоретическим основанием в решении заявленной нами проблемы.

**Понятийный аппарат:**

Профессиональный рост *–* непрерывное образование педагогических работников с целью повышения педагогического мастерства и квалификации.

Расширение культурного кругозора, развитие интеллекта - это первое, самое главное направление работы с педагогическими кадрами, обеспечивающее профессиональный рост учителя, ибо развитый интеллект, общая культура личности – это фундамент, на котором, строится любая педагогическая технология.

Мировоззренческая подготовка учителей – систематическое изучение всеми учителями аксиологии – теории ценностей.

Дидактическая подготовка учителей – знания объъективных закономерностей, обеспечивающие успешное обучение. Закономерности – это то, что обусловлено объективными законами, область научно-педагогического знания - дидактика.

Воспитательная подготовка учителей – педагогика – наука о воспитании ребенка, где именно воспитание включает в себя обучение и развитие.

Психологическая подготовка учителей – психологическая грамотность педагогов.

Информационно-коммуникативные технологии – создание и накопление учителем цифровых ресурсов для самостоятельного конструирования уроков;

использование самого компьютера именно как интеллектуального средства для конструирования уроков.

Частно-методическая подготовка учителей – систематическое развитие знаний и умений учителя по изучению конкретных тем своего предмета, методики преподавания.

**7.Направления программы «Стимул»**

**ПРОГРАММА**  
РАЗВИТИЯ КАДРОВ В ОО

**МОНИТОРИНГ ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**МОНИТОРИНГ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

**МОНИТОРИНГ УРОВНЯ ПРЕПОДАВАНИЯ**

**РАБОТА С МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ**

**МОНИТОРИНГ УЧАСТИЯ В КОНКУРСАХ, РАСПРОСТРАНЕНИЕ ОПЫТА**

**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

**8. Этапы реализации программы развития кадров в ОО**

Программа - это программа реализуемая, как управленческий мониторинг. Управленческий мониторинг – отслеживает и оценивает эффективность, последствия и вторичные эффект принятых управленческих решений

**Этапы мониторинга**

**1 этап – Подготовительный.** На данном этапе составляется программа, план действий, анализ ресурсов, обеспеченность научными руководителями

**2 этап – Практический.** Проведение мониторинга

**3 этап – Контрольно – коррекционный.** Коррекционная работа

**9. Направления и формы реализации программы**

**9.1. МОНИТОРИНГ ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Оценка

Ставиться «+» если педагог владеет компетенцией.

«+» - 1 балл

Подсчитывается сумма баллов по каждой характеристике и общее количество по всем характеристикам

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Оцениваемые**  **Характеристики** | **Критерии оценки** | ФИО педагога |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПОСТАНОВКИ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | Педагог разделяет тему урока и цель занятия |  |
| Цели формулируются в понятной для обучающегося форме |  |
| Поставленные перед обучающимися цели способствуют формированию позитивной мотивации и росту интереса к учебной деятельности |  |
| Поставленные перед обучающимися цели способствуют организации индивидуальной и групповой деятельности |  |
| Цели, поставленные перед обучающимися, содержат критерии, позволяющие им самостоятельно оценить качество полученных результатов |  |
| Задачи, выделенные педагогом, конкретизируют цель, представляя собой промежуточный результат, способствующий достижению основной цели занятия |  |
| На начальном этапе занятия педагог ставит цель и задачи, направленные на создание условий для дальнейшей эффективной работы на занятии |  |
| Цели и задачи опроса носят обучающий характер, они соответствуют предметному материалу, излагаемому педагогом |  |
| Цели и задачи, поставленные педагогом, способствуют развитию познавательных способностей обучающихся, воспитанию социально значимых качеств личности |  |
| ИТОГО МАХ | | 9 |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ МОТИВИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ | Педагог демонстрирует обучающимся возможности использования тех знаний, которые они освоят, на практике |  |
| Педагог демонстрирует знание приемов и методов, направленных на формирование интереса обучающихся к преподаваемому предмету и теме занятия |  |
| Педагог использует педагогическое оценивание как метод повышения учебной активности и учебной мотивации обучающихся |  |
| Педагог планирует использовать различные задания так, чтобы обучающиеся почувствовали свой успех |  |
| Педагог дает возможность обучающимся самостоятельно ставить и решать задачи в рамках изучаемой темы |  |
| Педагог владеет большим спектром материалов и заданий, способных вызвать интерес обучающихся к различным темам преподаваемого предмета |  |
| ИТОГО МАХ | | 6 |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | Педагог демонстрирует знание преподаваемого предмета |  |
| Педагог раскрывает связь новой темы с предыдущими и будущими темами по преподаваемому предмету |  |
| Педагог видит и раскрывает связь своего предмета с другими предметами школьной программы, связь теоретических знаний с практической деятельностью, в которой они используются |  |
| Педагог представляет материал в доступной обучающимся форме в соответствии с дидактическими принципами |  |
| Педагог демонстрирует владение современными методами преподавания |  |
| Используемые методы соответствуют поставленным целям и задачам, содержанию изучаемого предмета, теме занятия, условиям и времени, отведенному на изучение темы |  |
| Педагог демонстрирует умение работать с различными информационными ресурсами и программно-методическими комплексами, современными информационно-коммуникативными технологиями, компьютерными и мультимедийными технологиями, цифровыми и образовательными ресурсами |  |
|  | Педагог обоснованно использует на занятиях современные информационно-коммуникативные технологии |  |
| Методы выбраны в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, с которыми педагог работает |  |
| Педагог планирует работу таким образом, чтобы получать информацию об уровне усвоения учебного материала каждым обучающимся |  |
| Педагог демонстрирует владение методами работы со слабоуспевающими обучающимися |  |
| ИТОГО МАХ | | 11 |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММ И ПРИНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ | При подготовке к занятию педагог учитывает требования основных нормативных документов, определяющих содержание и результаты учебной деятельности по предмету: государственного образовательного стандарта, конвенции о правах ребенка, базовых образовательных программ ОУ, содержания основных учебников и учебно-методических комплексов по преподаваемому предмету, допущенных или рекомендованных Минобрнауки России, основных учебных программ, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету и т.д. |  |
| Педагог демонстрирует умение вносить изменения в существующие дидактические и методические материалы с целью достижения более высоких результатов |  |
| Педагог использует самостоятельно разработанные программные, методические или дидактические материалы по предмету |  |
| ИТОГО МАХ | | 3 |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | Педагог ставит цель и задачи, структурирующие и организующие деятельность обучающихся на каждом из этапов занятия |  |
| Педагог владеет методами организации индивидуальной и совместной деятельности обучающихся, направленной на решение поставленных целей и задач |  |
| Педагог демонстрирует владение методами и приемами создания рабочей атмосферы на занятии, поддержания дисциплины |  |
| Педагог демонстрирует способность устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, умение вести с ним диалог |  |
| Педагог использует методы, побуждающие обучающихся самостоятельно рассуждать |  |
| Педагог демонстрирует умение включать новый материал в систему уже освоенных обучающимися знаний |  |
| Педагог демонстрирует умение организовать обучающихся для поиска дополнительной информации, необходимой при решении учебной задачи |  |
| Педагог может точно сформулировать критерии, на основе которых он оценивает ответы обучающихся |  |
| Педагог показывает обучающимся, на основе каких критериев производится оценка их ответов |  |
| Педагог умеет сочетать методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки обучающихся |  |
| Педагог использует методы, способствующие формированию навыков самооценки учебной деятельности обучающихся |  |
| ИТОГО МАХ | | 11 |
| СУММА  КАТЕГОРИЯ/УРОВЕНЬ ПРОЯВЛЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ЗАНЯТИИ | | 40 |
| Ф.И.О. проверяющего | |  |

**Уровни развития профессионально-педагогической компетентности педагогов школы**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Уровень развития профессионально – педагогической компетентности | Количество баллов |
| 1 | Низкий (базовый, репродуктивный, допустимый). | 20 - 26 |
| 2 | Средний (инвариантный, промежуточный, оптимальный). | 27- 34 |
| 3 | Высокий (творческий, профессиональный). | 35 - 40 |

**9.2.МОНИТОРИНГ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

**Критерии оценки профессиональных компетенций учителя**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Компетенция | Содержание компетенции | Оптимальный уровень | Достаточный уровень | Критический уровень | Способы получения информации и инструментарий |
| 1. Профессионально-коммуникативная компетенция | Когнитивная составляющая:  система знаний о законах общения;  Операционально-технологическая составляющая:  владение приемами эффективного общения, позволяющими осуществлять направленное результативное неразрушающее взаимодействие в системе «учитель-ученик» и успешно взаимодействовать с коллегами в профессиональном социуме.  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  осознание ценности общения, стремление строить профессиональное взаимодействие с учетом запросов и особенностей личности другого человека – как ученика, так и родителей, коллег. | Учитель умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая конфликты. На уроках практически не возникают проблемы с поведением учеников. | Учитель строит общение по принципу директивно-понимающего, однако не всегда может дифференцировать подходы в процессе общения с отдельным учеником | Учитель не уделяет должного внимания стилю и способам общения. | Собеседование, анализ образовательных программ. Анкетирование коллег, инспектирование. Данные самоаудита. Анализ данных мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя. Анализ результатов микроисследований уровня педагогического взаимодействия. Анкетирование учащихся и родителей. |
| 2. Управленческая компетенция | Когнитивная составляющая:  система знаний об управлении как ведущей деятельности профессионала; система знаний о педагогическом экспериментировании; система знаний о способах и формах профессионального самосовершенствования, система знаний о способах и формах обобщения и трансляции опыта, о способах и формах самопрезентации)  Операционально-технологическая составляющая:  умение  выделить и проанализировать  цели и результат учебного процесса, качество его условий и ресурсов.  Умение планировать, организовать, провести и проанализировать пилотный педагогический эксперимент по внедрению инноваций – новый учебник, новая программа, новые технологии и т.д.  Способность к постоянному профессиональному совершенствованию, способность транслировать собственный положительный опыт в педагогическое сообщество,  владение приемами анализа и обобщения собственного опыта через статьи, выступления на конференциях, семинарах, участие в профессиональных объединениях и т.д.;  умение выбрать необходимое направление и формы деятельности для профессионального роста)  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  осознание значения управления как ведущей деятельности человека, опирающейся на его сознательный выбор стремление учителясознательноосуществить выбор инновации для собственной профессиональной деятельности; желание учителя реализовать собственный творческий потенциал, разрабатывая и апробируя новые программы, технологии, новые элективные курсы, рабочие тетради и др.; стремление сформировать у учащихся понимание управления собственной деятельностью как единства свободы выбора и принятия ответственности за свой выбор; желание учителя достичь высокой степени профессионализма, реализовать свои возможности на максимальном уровне, внести свой достойный вклад в общее дело образования детей;  стремление учителя поделиться профессиональными находками и представить собственные достижения для использования их коллегами;  осознание учителем значения этих умений для собственного профессионального роста и в качестве ресурса профессионального роста коллег и всего педагогического сообщества. | Учитель владеет технологиями самоанализа, умеет выделить и анализировать цели и результат учебного процесса и его условия. Умеет спроектировать, реализовать и проанализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета Учитель может самостоятельно подготовить описание опыта, провести мастер-класс, оформить статью, доклад. | Учитель испытывает затруднения в целеполагании, но может анализировать свою деятельность по предложенному алгоритму, корректируя цели и условия учебного процесса Учитель способен самостоятельно описать свой опыт, но для систематизации, структурирования, обобщения и выводов требует помощи. | Учитель практически не использует принцип планирования от конечной цели. Самоанализ чаще всего строится на эмоциях и ощущениях. В основном ставит и реализует предметные цели в обучении. Учитель практически не может описать свою работу так, чтобы коллеги могли воспользоваться его опытом. | Экспертиза, анализ ситуации, беседа, анализ образовательных проектов.  Анкетирование коллег и руководителей, инспектирование.  Кадровый мониторинг, результаты самоаудита.  Анализ качества уроков и школьных событий. |
| 3. Социально-психологическая | Когнитивная составляющая : система знаний о личных внутренних ресурсах учебно-познавательного успеха ученика – «чем ученик учится», знания об особенностях познавательной сферы каждого ученика, о его психологических особенностях, о развитии мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер учащихся)  Операционально-технологическая составляющая:  умение педагогическими способами определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика, умение использовать знания об учебно-познавательных особенностях каждого ученика для конструирования реального образовательного процесса  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  позитивная позиция учителя при оценке возможностей ученика: «*все «познавательные инструменты» ученика могут быть развиты, все имеют диапазон, внутри которого возможна положительная динамика развития*. | Учитель владеет навыками педагогического экспериментирования с минимальной помощью научного руководителя. Умеет проанализировать результаты ОЭР, сформулировать практические рекомендации и теоретические выводы. | Учитель может провести эксперимент, но для его планирования и анализа нуждается в научном руководстве. | Учитель не может или затрудняется спланировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат такого внедрения. | Собеседование, анализ образовательных программ.  Анкетирование коллег, инспектирование. Данные самоаудита.  Анализ данных мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя.  Анализ результатов микроисследований уровня психологической комфортности учащихся. Анкетирование родителей. |
| 4. Валеологическая компетенция | Когнитивная составляющая: теоретические знания в области валеологии и проектировании здоровьесберегающей образовательной среды (урок, кабинет, взаимодействие и т.д.); система нормативно-правовых знаний, позволяющих на основе законов, положений, приказов, распоряжений и т.д. устанавливать ответственность учителя и ученика как субъектов образовательного процесса за организацию и результаты здоровьесберегающей деятельности.  Операционально-технологическая составляющая:  владение навыками конструирования здоровьесберегающей среды, принятия решений по проблемам здоровьесбережения в системе «учитель-ученик».  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  стремление к самообразованию в вопросах здоровьесбережения,  осознание необходимости в создании и функционировании здоровьесберегающей среды, связи знаний с системой ценностей;  осознание ответственности учителя за свое здоровье, как части личного и общего благополучия; видение себя, как психически, физически и нравственно здоровой личности | Учитель владеет навыками педагогического мониторинга уровня здоровья учащихся, активно применяет здоровьесберегающие технологии. | Учитель может применить здоровьесберегающие технологии, но имеет общее представление о работе с детьми с ОВЗ | Учитель не может или затрудняется в применении здоровьесберегающих технологий, затрудняется в работе с детьми с ОВЗ | Экспертиза, анализ образовательных программ.  Инспектирование, самоаудит.  Анализ данных мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя. Анализ результатов микроисследований. |
| 5. Акмеологическая компетенция | Когнитивная составляющая:  система знаний об основах акмеологии, о способах и формах профессионального самосовершенствования.  Операционально-технологическая составляющая:  владение навыками постоянного профессионального самосовершенствования, позволяющего эффективно инициировать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самоопределения всех субъектов образовательного процесса; умение выбрать необходимое направление и формы деятельности для профессионального роста специалиста, умение работать с кадрами, как в режиме функционирования, так и в режиме развития.  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  осознание значения этой составляющей общей компетентности для собственного профессионального роста и в качестве ресурса профессионального роста коллег и всего педагогического сообщества. Желание реализовать собственный творческий потенциал достичь высокой степени профессионализма, реализовать свои возможности на максимальном уровне, внести свой достойный вклад в общее дело школьного образования. | Учитель владеет умениями выбора необходимого направления и форм деятельности для профессионального роста. | Учитель находится на начальном этапе становления. Имеет начальные навыки и умения. | Учитель не обладает акмеологической компетенцией, не стремится к профессиональному росту. | Анкетирование, экспертиза, самоанализ Тестирование в тренингах, кейс-анализ.  Анализ ситуации, анкетирование, наблюдение, беседа. Тестирование, анализ деятельности в округе и городе. Самоаудиn |
| 6. Информационно- коммуникативная компетенция | Когнитивная составляющая:  **з**накомство с основами теории информации, теории функциональных систем, теоретическими основами системного мышления.  Операционально-технологическая составляющая:  навыки использования информационных технологий в ежедневной работе, владение полимодальными способами получения, переработки и выдачи больших объемов информации.  Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  осознание значения качества информационной среды как основного средства формирования и самоформирования личности как ребенка, так и взрослого человека. осознание значения ресурсного подхода к организации учебно-познавательной деятельности ученика; понимание значения информационно-технологической грамотности для современного человека. | Учитель владеет  ИК-технологиями и эффективно применяет их | Учитель имеет начальные навыки и умения ИК-технологий | Учитель не может или затрудняется в применении ИК-технологий | Собеседование, наблюдение, экспертиза, инспектирование, анализ образовательных проектов.  Анализ данных мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя.  Анализ качества уроков и школьных событий.  Анализ данных окружного мониторинга достижений учащихся. |

**9.2.1.Диагностика коммуникативных способностей учителя.**

Реализация функций обучения и воспитания происходит через общение. Субъектами педагогического общения являются педагоги и обучающиеся. общение имеет огромное значение для профессионального и личностного развития педагогов. оно выступает как фундаментальное условие связывания всех членов педагогического сообщества и вместе с тем как способ их развития.

Различного рода нарушения в общении обучающихся и педагогов подавляют творческий саморазвивающий потенциал обучающегося, стимулируют негативные чувства, асоциальные формы поведения, напряженные аффективные состояния педагогов.

Содержание труда педагога является содействие психическому развитию обучающегося, а главным «инструментом» выступает психологическое взаимодействие с обучающимся, педагогическое общение. Педагогическое общение - это гармоничное сочетание вербального и невербального поведения равноправных партнеров, понимающих, принимающих и уважающих друг друга. Педагог должен быть внимателен к поведению обучающихся, его словам, жестам, интонациям, переменам во внешнем облике и поведении. Но главное – за внешними проявлениями поведения и состояния обучающегося «видеть» его мысли и чувства, предугадывать намерения и поступки, моделировать личностные особенности обучающихся. Целью эмпатического отношения является выявление эмоциональной окраски высказываний говорящего, их значения для других, определение его системы ценностей. Научиться эмпатически относится к людям достаточно сложно: требуется большая внутренняя работа по осознанию себя, переосмыслению своего поведения. Однако эмпатия весьма эффективна в межличностном общении. Она делает общение комфортным.

В состоянии комфортного общения две личности – педагог и обучающийся – начинают образовывать некое творческое пространство, в котором разворачивается творческий процесс приобщения учеников к человеческой культуре, разностороннего познания окружающей его социальной действительности и себя самого, своих возможностей и способностей.

Таким образом, искусство общения учителя проявляется в том, как он находит контакты и нужный тон голоса в тех или иных школьных ситуациях; каким способом организует самостоятельную работу обучающихся, включая их в решение учебно-познавательных задач; как он создает креативную атмосферу на уроке; как использует свое воображение, интуицию и т.д.

Основными функциями педагогического общения являются:

информационная;

социально-перцептивная;

самопрезентативная;

интерактивная;

аффективная.

**Методика оценки коммуникативных способностей педагога (Л.М. Митина)**

Методика направлена на выявление индивидуального уровня развития коммуникативных способностей учителя. В основу методики положены характеристики вербального и невербального поведения учителя. Методика может применяться одномоментно, так и для выявления динамики развития способностей учителя к общению (дважды в год)

Оценивающий показатели способностей педагога присутствует на уроке и , используя бланк методики, фиксирует по ходу урока наличие или отсутствие показателей коммуникативных способностей.

Бланк № 1

Методика оценки коммуникативных способностей учителя

(Л.М. Митина)

Цель: выявление индивидуального уровня развития коммуникативных способностей педагога

ФИО педагога\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

предмет\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

стаж работы\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Характеристика вербального и невербального поведения | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Низкий  уровень | Ниже среднего | средний | Выше среднего | высокий | высший |
| 1 | **Речь**  (говорит грамотно, убедительно, содержательно, используя яркие и необычные примеры и факты, идеи, проблемные вопросы, основываясь на личном опыте обучающихся, применяя юмор) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 | **Голос**  (с помощью голосовых интонаций и модуляций проявляет эмпатию, оптимизм и доверие к обучающемся) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 | **Выразительные движения**  (использует широкий спектр жестов, поз, мимических реакций для проявления доброжелательного отношения ко всем обучающимся) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4 | **Движения в пространстве класса**  ( в течение всего урока передвигается по классу, оказывается перед обучающимися, за их спиной, стоит или сидит рядом) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5 | **Эмоции**  (проявление личного энтузиазма и положительных эмоций помогает педагогу «заражать « весь класс, вовлекать обучающихся в общий творческий процесс, стимулировать их интерес к познанию нового) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6 | **Воздействия**  (изобретательно использует вербальные и невербальные средства воздействия на основные системы переработки информации обучающихся (оптическую, акустическую, кинестетическую) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | **Наблюдательность**  (постоянно видит и слышит каждого обучающегося, замечает и грамотно реагирует на малейшие изменения во внешнем облике и внутреннем состоянии обучающихся) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8 | **Форма поведения**  (гармонично сочетает вербальную и невербальную формы поведения, стараясь ограничивать вербальную, чтобы обучающиеся могли больше говорить на уроке сами, высказывая свои мысли и идеи, обмениваться взглядами) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9 | **Виды взаимодействия** (отметить по степени выраженности)  А) *учитель – класс*: учитель объясняет материал всему классу, задает вопросы, отвечает на вопросы обучающихся;  Б) *учитель – ученик*: учитель объясняет что-либо одному ученику. спрашивает его, отвечает на его вопросы;  В) *Ученик – ученик*: учитель просит одного ученика объяснить что-либо другому или организует коллективную работу;  Г) *учитель – ученики*: ученики работают самостоятельно, а учитель чутко наблюдает за тем, когда, кому и какая нужна помощь | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10 | **Паузы**  (учитель организует короткие перерывы в работе учеников для обдумывания ими того или иного вопроса, подготовки к следующему заданию, для разрядки, снятия напряжения и усталости) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| итого | |  |  |  |  |  |  |

По окончании урока оценивающий проставляет суммарный балл, определяющий уровень развития каждой характеристики. Десять полученных характеристик могут быть визуализированы в виде графика, где по оси абсцисс отложены порядковые номера основных характеристик коммуникативных способностей, а по оси ординат - показатели уровней развития коммуникативных способностей.

По сумме баллов определяем уровень сформрованности компетентности:13-30 – критический уровень; 31-49 – достаточный уровень; 50-78 –оптимальный уровень

При многократном исследовании коммуникативных способностей педагога индивидуальные графики, полученные в разное время, сравниваются между собой и выявляется динамика развития способностей педагога.

**9.2.2. Диагностика управленческой компетенции.**

**Управленческая компетентность** - это владение умениями проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность.

**Педагогической анализ как составляющая управленческой компетентности учителя, предусматривает:**

- владение технологиями самоанализа;

- моделирование проблемной ситуации;

- способность к педагогическому предвидению и прогнозированию ситуации;

- умение успешно разрешать трудные ситуации;

- умение определять возможности ученика;

- умение проектировать свое профессиональное развитие.

Очень важна организационная составляющая управленческой компетенции. Ведь это обеспечение успешной реализации содержания и задач обучения, условий для эффективного взаимодействия учителя и учеников в учебно-воспитательном процессе.

Организационная педагогическая деятельность учителя на уроке предусматривает:

- определение цели и задач обучения;

- мотивацию совместной деятельности учителя и ученика;

- планирование, нормирование, диагностику, проектирование, стимулирование, контроль и коррекцию процесса обучения и его результативность;

- использование рациональной и эффективной технологии обучения.

Организационный аспект урока характеризуется основными компонентами:

- структура урока;

- организация учебного материала;

-организация педагогической деятельности учителя и учебно-познавательной

деятельности учащихся;

- организация учебно-материального обеспечения и технического оснащения урока; - использование времени на уроке.

Это характеристики упорядоченности организационной составляющей управленческой компетентности , которая определяется количественно как величина организованности системы, т.е. её определенное состояние. Кроме этого ученые-педагоги определяют направленность организационной составляющей. Она характеризует соответствие или несоответствие организации условиям окружающей действительности.

***Управленческая компетентность учителя и её основные функции:***

**Конструктивная:**

- конструирование содержания, что предусматривает отбор учебной информации к уроку и конструирование процесса её усвоения, что предусматривает подбор методических приёмов и способов обучения, необходимых для успешной учебной деятельности.

**Организационная:**

привлечение учащихся к выполнению запланированных видов учебной деятельности, стимулирование и оценивание, прежде всего, проявлением учителя своей радости по поводу достижений, успехов учащихся.

**Коммуникативная:**

установление таких взаимоотношений между учениками на занятии, которые содействуют повышению эффективности учебного труда.

**Гностическая:**

обеспечение подхода к функции учебного процесса, который базируется на

использовании  наработок  современной  науки  и  практики  в  вопросах организации  учебно-познавательной  деятельности,  особенностей  психического  развития  учеников  данного класса и личного опыта.

Для диагностики используем рабочую карту оценки уровня управленческой компетенции учителя.

По сумме баллов определяем уровень сформрованности компетентности:

14-50 – критический уровень;

51-89– достаточный уровень;

90-140 –оптимальный уровень

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Рабочая карта**  **для проведения процедуры оценки уровня управленческой компетенции учителя** | | |
| 1 | Учитель отлично ориентируется в современных публикациях по методологии преподавания предмета; следит за современными исследованиями по базовым наукам, это отражено в оборудовании кабинета, в содержании урочной и внеурочной деятельности учеников | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не следит за достижениями в области разработок новых подходов в преподавании своего предмета, не пользуется периодикой. В учебном процессе практически не проявляются результаты последних исследований базовых наук |
| 2 | Учитель понимает вклад каждого параметра познавательной деятельности в учебный успех учеников, знает теорию познавательной деятельности. При обсуждении педагогических воздействий, анализа уроков, результативности ОП активно использует понятия из этой сферы | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель испытывает затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика. Практически не может самостоятельно характеризовать особенности познавательной сферы ученика |
| 3 | Учитель хорошо разбирается в требованиях к организации учебного процесса, постоянно совершенствует свои знания в этом направлении – читает периодику, классические работы. Уроки и кабинет организованы с учётом этих требований | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не владеет этими умениями |
| 4 | Учитель имеет в активе разнообразные методы и приёмы работы. Он целенаправленно использует задания развивающего характера | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не использует социализирующих и развивающих технологий и приёмов, предпочитает традиционные приёмы |
| 5 | Учитель умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строить общение, предупреждая конфликты. На его уроках практически не возникает проблем поведения учеников | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель не уделяет должного внимания стилю и способам общения, не всегда следует принципу директивного, понимающего общения |
| 6 | Учитель владеет технологиями самоанализа. Умеет выделить и проанализировать цели, процесс, результат учебного процесса и его условия. Умеет спроектировать, реализовать и проанализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не использует принцип планирования от конечной цели. Самоанализ всего строит на эмоциях, ощущениях. В основном ставит и реализует предметные цели организации учебного процесса |
| 7 | Учитель владеет навыками педагогического экспериментирования с минимальной помощью научного руководителя. Умеет работать в научном коллективе, владеет навыками ведения научных дискуссий. Умеет проанализировать результаты ОЭР и сделать практические рекомендации и теоретические выводы | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель не может или затрудняется спланировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат такого внедрения |
| 8 | Учитель может самостоятельно подготовить, оформить статью, доклад, отчёт, не требующий правки научной и предметной редактуры | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не может описать свою работу так, чтобы коллеги могли воспользоваться его опытом |
| 9 | Всё дидактическое оснащение его кабинета систематизировано, позволяет организовать индивидуализацию, рационально использовать время и пространство учителя и ученика | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Дидактическое оснащение кабинета требует доработки по содержанию, по форме и по количеству |
| 10 | Учитель использует при подготовке к урокам карты личностной характеристики класса | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель не использует при подготовке к урокам карты личностной характеристики класса |
| 11 | Систематически использует на уроках ТСО | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не использует на уроках ТСО |
| 12 | Систематически использует на уроках ИКТ | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не использует на уроках ИКТ |
| 13 | Систематически анализирует эффективность используемых ТСО | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не анализирует эффективность используемых ТСО |
| 14 | В системе использует на уроках приём краткосрочных учебных проектов | 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 | Учитель практически не использует на уроках приём краткосрочных учебных проектов |

**9.2.3. Диагностика информационно – коммуникативной компетенции.**

Системный подход к формированию ИКТ - компетентности педагога предполагает, помимо содержательной части, обоснованный по составу мониторинг. Главной целью планомерного динамического отслеживания ИКТ - компетентности является диагностика динамики развития ИКТ -компетентности и внесение своевременных корректив в процесс обучения. Мониторинг является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности внедряемой технологии обучения педагогов, используемых методик, служит выбору обоснованных путей устранения недостатков образовательной траектории, является основой для принятия эффективных управленческих решений.

**Концепция мониторинга** построена на основе научных разработок Л.В.Кочегаровой, и выполняет функции контроля за качеством обучения педагогов в области информатизации:

**информационная функция** - позволяет фиксировать результаты обучения и судить об успеваемости каждого педагога, его достижениях и затруднениях;

**контрольно-корректирующая или диагностическая** - обеспечивает объективные данные по уровню информатизации образовательного учреждения в целом, ИКТ - компетентности отдельного педагога, что служит основанием для внесения корректив в методику обучения, выбора индивидуальной образовательной траектории. Это, в свою очередь, будет способствовать созданию положительной мотивации и комфортных условий для каждого педагога, учету аксеологических аспектов обучения взрослых;

**мотивационная функция** стимулирует к совершенствованию и углублению своих знаний, развивает умения самоконтроля и самооценки

**Оценка ИКТ -компетенции педагога**

**Фио\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Владею (+) | |
| **Использование ИКТ в повседневной практике учителя** | | |
| Текстовый редактор. |  | |
| Электронные базы данных |  | |
| Электронные таблицы |  | |
| Программы для создания презентаций |  | |
| Распечатка дополнительных материалов и упражнений |  | |
| Программы для работы с видео, звуком и графикой |  | |
| Электронная почта |  | |
| Поиск информации в Интернет |  | |
| Интернет-форум |  | |
| Электронные тесты |  | |
| Сбор данных с помощью компьютерных лабораторий (стационарных или мобильных) |  | |
| Компьютерное моделирование |  | |
| Обучающие программы |  | |
| Цифровые энциклопедии и словари |  | |
| Обучающие игры |  | |
| Геоинформационные системы |  | |
| Интерактивные доски |  | |
| Работа в системе управления учебным процессом (Хронограф) |  | |
| **Реализация профессиональных задач педагога** | | |
| Делаю поурочное планирование с использованием ИКТ |  | |
| Готовлю уроки с использованием ИКТ учениками |  | |
| Подбираю программное обеспечение для учебных целей |  | |
| Ищу учебные материалы в Интернет |  | |
| Использую ИКТ для мониторинга развития учеников |  | |
| Эффективно использую ИКТ для объяснений на уроке |  | |
| Использую ИКТ для взаимодействия с коллегами или родителями |  | |
| Использую Интернет-технологии (например, электронную почту, форумы и т.п.) для организации помощи ученикам |  | |
| Могу оценить пригодность шеЬ-сайта для его использования в преподавании и делаю это |  | |
| **Использую учебные задания следующих типов:** | | |
| Работа над сочинением (докладом, выступлением) с помощью текстового редактора. | |  |
| Компьютерная презентация доклада на уроке. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используются мультимедийные технологий, например, видеофильмы, анимации и т.п. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используются сетевые средства организации совместной работы школьников. Например, для обсуждения проблемы применяется Интернет-форумы. | |  |
| Учебные задания, для представления результатов которых школьники создают Интернет-сайты. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используются виртуальные лаборатории. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используются компьютерные лаборатории. | |  |
| Учебные задания с использованием электронных учебников. | |  |
| Тестирование с помощью специальных программных средств. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используется графические редакторы. | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых используются электронные таблицы | |  |
| Учебные задания, для выполнения которых : используются геоинформационные системы. | |  |
| Работа с цифровыми тренажерами. | |  |
| Работа с цифровыми инструментами (сканерами, цифровыми фото- и видеокамерами, микроскопами, музыкальными клавиатурами и т.п.) | |  |
| Работа над долгосрочным (более 2-х недель) учебным проектом | |  |
| Работа над краткосрочным проектом | |  |
| ИТОГО | |  |

Сформированность ИКТ – компетенции определяется по уровням

|  |  |
| --- | --- |
| **Уровень** | **Количество баллов** |
| Оптимальный | 30 – 43 |
| Достаточный | 16 – 29 |
| Критический | 1 – 15 |

**9.2.4. Диагностика акмеологической компетенции.**

Акмеологическая компетентность личности педагога – это интегративная характеристика личности, которая обладает комплексом профессионально значимых для педагога качеств, имеет высокий уровень теоретической и научно-практической подготовленности к творческой педагогической деятельности, способна эффективно взаимодействовать с учащимися в педагогическом процессе на основе использования современных технологий и использует данные характеристики для достижения наивысших результатов в своей профессиональной деятельности.

**Графосимволическая модель акмеологической компетентности**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Мотивационный компонент** |  | **Инструментально-операциональный компонент** |
|  | **Акмеологическая компетентность** |  |
| **Перцептивно-регулятивный компонент** |  | **Рефлексивно-оценочный компонент** |

Составляющие компоненты акмеологической компетентности педагога рассматриваются целостно, в единстве их влияния на эффективность профессиональной деятельности педагога, так как ее развитие обеспечивается системными взаимосвязями, взаимообусловленностью этих компонентов.

**Структурные компоненты акмеологической компетентности**

|  |  |
| --- | --- |
| Функции компонентов | Наполненность компонента |
| Мотивационный структурный компонент | |
| Энергетическая функция Отношение учителя к усвоению новых знаний, готовность к обучению и профессионально-личностному развитию (мобильность) | Личностный смысл получения знаний; развитость целеполагания, структура профессиональной мотивации; степень готовности реализовать полученные знания и умения в педагогической деятельности |
| Инструментально-операциональный структурный компонент | |
| Информационная функция Интеллектуальные качества личности, синтез знаний, умений, навыков, психофизические свойства | Уровень развитости планирования, уровень знаний, мышления (категориальность, беглость, оригинальность, оперативность), произвольность когнитивных процессов, адаптивные свойства личности |
| Перцептивно-регулятивный структурный компонент | |
| Хронологическая функция Удовлетворенность организационно-педагогическими условиями работы, ее содержанием, соответствием содержания и организации работы в целом профессиональным потребностям и интересам учителя | Развитость эмоционального интеллекта, развитость эмпатии, коммуникативных способностей, позитивность мышления |
| Рефлексивно-оценочный структурный компонент | |
| Пространственная функция Уровень развития профессиональных компетенций учителя, формирующийся в результате прироста знаний и умений в процессе профессиональной деятельности; уровень самосознания,  самореализации и самосовершенствования | Самоанализ, самооценка, оценка объема умений, полнота их профессионального свойства и интегративность, динамика развития компетенций; актуализация знаний при решении познавательных и практических задач; применение знаний в новых ситуациях |

Для получения количественной оценки уровня акмеологической компетентности личности педагога образовательного учреждения применялся квалиметрический инструментарий – метод анализа иерархий. Он базируется на критериальном аппарате оценки степени развитости мотивационного, инструментально-операционного, перцептивно-регулятивного и рефлексивно-оценочного компонентов акмеологической компетентности. Использованный в работе метод весовых коэффициентов разработан Т.Саати. Этот метод позволил каждый компонент акмеологической компетентности раскрыть и оценить через ряд составляющих, выделенных при исследовании успешности профессионально-педагогической деятельности. Для диагностики успешности педагогической деятельности по итогам теоретического анализа нами был разработан опросник – перечень факторов профессиональной успешности, в числе которых: коммуникативная культура педагога; психологическая компетентность; потребность в самоуважении; потребность в достижении неординарных результатов; желание заслужить признание и доверие учащихся; уровень профессионального мастерства и др. (всего 31 фактор). Опросник предъявлялся пяти экспертам, имеющим опыт педагогической деятельности более 20 лет, получившим социальное признание и занимающим административные должности в системе образования. Эксперты по 10-балльной шкале оценивали качества, способствующие успешной профессиональной деятельности педагога и связанные развитием и формированием акмеологической компетентности. Анализ экспертных оценок позволил сформировать матрицу личностных качеств и способностей, посредством которых реализуются структурные компоненты акмеологической компетентности. Результаты квалиметрического анализа иерархий послужили основанием для определения весовых коэффициентов структурных компонентов акмеологической компетентности. Весовые коэффициенты отражают степень влияния каждого компонента на уровень акмеологической компетентности и позволяют вычислять показатели акмеологической компетентности.

**Иерархическая структура акмеологической компетентности педагога: основные компоненты (факторы I уровня) и их составляющие (факторы II и III уровней)**

|  |  |
| --- | --- |
| Основные компоненты (I уровень) и их составляющие (II уровень) | Факторы III уровня |
| **I уровень. Мотивационный компонент** | |
| Профессиональная направленность | Развитость профессиональной направленности |
| Потребность в достижении неординарных результатов |
| Развитость ценностных ориентаций | Престиж профессионального мастерства |
| Потребность в доброжелательном внимании к своим успехам и удачам со стороны администрации и коллег |
| Потребность в самоуважении |
| Готовность реализовывать знания и умения в профессиональной деятельности | Достижение обучаемыми неординарных результатов |
| Стремление повысить/получить должность, степень, звание, заработок |
| **I уровень. Инструментально-операциональный компонент** | |
| Профессиональное мастерство | Коммуникативная культура педагога |
| Общая культура педагога |
| Методическое мастерство педагога |
| Жизненные ресурсы личности | Психологическая компетентность |
| Готовность к применению здоровьесберегающих методик |
| Когнитивные способности | Уровень знаний и общая эрудиция в преподаваемой предметной области |
| Уровень интеллекта |
| **I уровень. Перцептивно-регулятивный компонент** | |
| Способность к восприятию нового в профессии | Профессиональное восприятие |
| Желание углубить свои знания в данной области |
| Сбалансированность межличностных отношений | Уровень развития эмпатии |
| Включенность в общешкольную жизнь |
| Эффективность воспитательной работы |
| Стиль работы | Общий стиль деятельности |
| Желание заслужить признание и доверие учащихся |
| Способность к творчеству | Включение в свою деятельность элементов научно-исследовательской работы |
| **I уровень. Рефлексивно-оценочный компонент** | |
| Самоактуализация (активность в самосовершенствовании) | Активность в самосовершенствовании |
| Удовлетворенность профессиональной средой и профессиональной деятельностью | Творческая атмосфера в коллективе школы |
| Самодвижение к вершине профессионализма |
| Самопонимание (личных особенностей, эмоциональных состояний) |

Описательные статистики показателей акмеологической компетентности

**Показатели акмеологической компетентности педагогов**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатели компетентности |  | | |
| Высокий | Средний | Низкий |
| Интегральная акмеологическая компетентность |  |  |  |
| Мотивационный компонент |  |  |  |
| Инструментально-операционный компонент |  |  |  |
| Перцептивно-регуляторный компонент |  |  |  |
| Рефлексивно-оценочный компонент |  |  |  |

Высокий уровень акмеологической компетентности личности определяется структурированностью профессионального компонента, который находится в единстве с другими составляющими педагогической деятельности. Педагог с высоким уровнем развития акмеологической компетентности обладает адекватной самооценкой себя как профессионала, устойчивым стремлением к саморазвитию, творческому решению педагогических задач, высоким уровнем профессионального мастерства. Такой педагог испытывает потребность в личностно-профессиональном развитии и понимает необходимость самосовершенствования, цели которого ставит самостоятельно. При этом высокий уровень мастерства достигается за счет минимальных психических, физических и временных затрат. Разработанная модель отражает взаимосвязи акмеологических факторов и успешности профессионально-педагогической деятельности.

Предложенная модель может служить основой для диагностики и прогнозирования успешности профессиональной педагогической деятельности, а также для разработки эффективной технологии психолого - акмеологического сопровождения профессиональной деятельности педагога образовательного учреждения. Такая технология может включать в себя психодиагностические, развивающие, консультационные, коррекционные и социально-управленческие методы. Результаты оценки уровня акмеологической компетентности могут использоваться при построении индивидуальной программы профессионального саморазвития.

**9.2.5. Диагностика социально – психологической компетенции.**

Роль психолого-педагогической компетентности в становлении профессионализма учителя неоспорима.

Несмотря на то, что изучением профессиональной компетентности активно занимались многие отечественные ученые 80−90-х годов ХХ века (Л.Н. Захарова, В.М. Соколова, Н.Н. Лобанова, Т.А. Маркина, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Н.Я.Петровская и др.), к сожалению, приходится констатировать, что в современной психолого-педагогической науке нет единства ни в определении сущности данного понятия, его структуры, ни в вопросах его содержательного наполнения. Разные подходы к толкованию понятия психолого-педагогической компетентности объясняются его динамичностью и многогранностью.

Так, *М.А.Холодная* определяет компетентность как «особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности».

Психологическая компетентность может быть охарактеризована через эффективность, конструктивность деятельности (внешней и внутренний) на основе психологической грамотности, т.е. означает эффективное применение знаний, умений для решения стоящих перед человеком задач, проблем.

Многие зарубежные ученые не разделяют понятия психологической компетентности и психологической грамотности. Психологическая грамотность рассматривается ими как «начальный» уровень психологической компетентности.

В основе различия грамотности и компетентности лежит адекватное использование собственного прошлого опыта, опыта других людей и общественно-исторического. Компетентность предполагает соединение обобщенных психологических знаний со знаниями о себе, конкретном человеке, конкретной ситуации. Грамотный человек знает о чем-то абстрактно, а компетентный – может на основе знания конкретно и эффективно решать какую-либо психологическую задачу, проблему. В то же время компетентность означает отказ от прямого копирования чужого опыта, норм, традиций, образцов, свободу от стереотипов, чьих-то указаний, предписаний, установок.

Таким образом, основное отличие психологической грамотности от психологической компетентности заключается в том, что грамотный человек знает, понимает (например, как вести себя, как общаться в той или иной ситуации), а компетентный – реально и эффективно может использовать знания а решении тех или иных проблем, способен перейти от слов к делу, от общих рассуждений к обоснованным поступкам. Грамотный педагог знает психологию, а компетентный реально и эффективно эти знания использует, т.е. знает и реально учитывает психологию взрослых и детей. Задача развития психологической компетентности – не просто больше и лучше знать человека, а включать эти знания в психологическую практику школы.

В работах психологов (Ю.И. Емельянова, Л.С. Колмогоровой, Л.А. Петровской, Л.Д. Столяренко, М.А. Холодной и др.) рассматривается структура психолого-педагогической компетентности:

***компетентность в общении*** как способность общаться, обмениваться информацией и на этой основе устанавливать и поддерживать педагогически целесообразные отношения с участниками педагогического процесса;

***интеллектуальная компетентность*** *как* особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области деятельности, знания о психологическом развитии учащихся, их возрастных особенностях и умение это реализовать в педагогической практике;

***социально-психологическая компетентность****,* проявляющаяся в умении строить перспективные и организаторские планы самостоятельной и совместной деятельности (учебной, образовательной, воспитательной, исследовательской, экспериментальной и т.д.); разрабатывать технологию; выбирать оптимальные методы и средства их реализации. Организовывать эффективную систему контроля, самоконтроля, обратной связи субъектами образования.

Как считают некоторые авторы (А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина), психологическая компетентность зависит от личности учителя, его личностных качеств. Личностно-деловые качества учителя сливаются в единую психолого-педагогическую компетентность.

Практика показывает, что наиболее «западающим» компонентом психологической компетентности оказываются *профессионально значимые качества личности* педагога.

М.И.Лукьянова определяет как важные, необходимые в педагогической деятельности следующие личностные качества: рефлективность, эмпатичность, коммуникативность, гибкость личности, способность к сотрудничеству, эмоциональная привлекательность.

А.К. Маркова дополняет их профессионально важными качествами личности: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, практическое педагогическое мышление, педагогическая наблюдательность, зоркость, педагогический слух, педагогическая ситуация, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение, прогнозирование, педагогическая рефлексия.

В чем заключается психологическая компетентность современного педагога?

В модели профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования четко определена сущность психолого-педагогической компетентности педагога, которая включает в себя:

осведомленность учителя об индивидуальных особенностях каждого ученика, его способностях, сильных сторонах характера, достоинствах и недостатках предшествующей подготовки, которая проявляется в принятии продуктивных стратегий индивидуального подхода в работе с ним;

осведомленность в области процессов общения, происходящих в группах, с которыми учитель работает, процессов происходящих внутри групп как между учащимися, так и между учителем и группами, учителем и учащимися, знание того, в какой мере процессы общения содействуют или препятствуют достижению искомых педагогических результатов;

осведомленность учителя об оптимальных методах обучения, о способности к профессиональному самосовершенствованию, а также о сильных и слабых сторонах своей собственной личности и деятельности и о том, что и как нужно сделать в отношении самого себя, чтобы повысить качество своего труда.

Психология личности учителя проявляется не только в его позиции по отношению к детям, но и в организации собственной педагогической деятельности. Часто незнание собственных психологических особенностей приводит к тому, что учитель начинает копировать опыт своих коллег, которые имеют свои индивидуальные психологические особенности.

Существует педагогическая диагностика – процесс распознавания различных педагогических явлений и определения их состояния в определенный момент на основе использования необходимых для этого параметров. Показатели и параметры психолого-педагогической компетентности также можно измерить с помощью методик диагностики деятельности учителя. Основными объектами педагогической диагностики следует назвать:

педагогическую деятельность учителя;

активность как показатель профессионализма учителя;

мотивационные побуждения учителя;

деформации личности учителя в процессе педагогической деятельности;

социально-психологическую компетентность учителя;

коммуникативную компетентность педагога;

- природные предпосылки педагогической профессии и др.

Предлагаемые методики «Психологическая компетентность педагога» и «Профессиональные установки учителя» помогут учителю увидеть психологические причины профессиональных затруднений прежде, чем они станут очевидны для учеников и коллег, и принять решение – меняться самому, менять работу или оставить все как есть. В профессиональных установках учителя отражается понимание им своей деятельности, а также оценка роли своего предмета в формировании личности ребенка. Существуют связи и влияние профессиональных установок учителя на его психологическую компетентность. Например, учитель-гуманист проявляет достаточную степень психологической компетентности, тогда как учитель с авторитарным стилем поведения психологически некомпетентен. Самодиагностика педагога – это только начало работы учителя над собой. Продолжением может быть участие учителя в тренингах профессионального и личностного роста.

Важно отметить, что методики не могут быть использованы в административных целях – для оценки работы учителя, при аттестации, решении кадровых вопросов и т. д.

Охарактеризуем пути повышения психолого-педагогической компетентности учителя:

Использование методов социального психологического тренинга профессиональной компетентности учителя с целью совершенствования профессиональной позиции учителя, развития психических процессов (педагогическое мышление, педагогическая рефлексия и другие качеств личности), совершенствования педагогических умений по развитию приемов психологической разгрузки, расширение профессиональных знаний.

Анализ конкретных педагогических ситуаций с целью совместного решения общих профессиональных задач (низкая успеваемость, конфликтные ситуации в классе, в коллективе и др.).

Формирование умений учителя оценивать и совершенствовать свой индивидуальный стиль, профессиональные позиции и установки с целью повышения профессионализма.

Совершенствование качеств учителя, необходимых для его педагогической деятельности и профессиональной самореализации с целью развития профессионально важных характеристик личности (анализ и самоанализ педагогической деятельности учителя, приемы умственного тренинга синектики, приемы дискуссий и приемы мозгового штурма и др.)

Таким образом, в развитии психологической компетентности главная роль отведена самосовершенствованию, профессиональному и личностному самосознанию, выделению своих профессиональных позиций.

Психологическая компетентность формируется у педагога неравномерно, в течение профессиональной жизни. Видеть эту внутреннюю динамику – значит оценить ее, дать прогноз его профессионального и личностного роста.

Профессиональные позиции, установки, педагогические умения, личностные качества как структурные элементы профессиональной компетентности могут быть предметом становления профессионализма педагога.

**Методика**

**«Профессиональные установки учителя»**

Отметьте педагогические умения, которые, на Ваш взгляд, наиболее важны в профессии педагога.

1. В любой ситуации помнить, что школьник это личность.

2. Умение грамотно и правильно говорить.

3. Умение доверительно и открыто говорить, обладать богатым словарным запасом, быть эрудитом.

4. Умение превращать учащихся в соавторов учебного процесса.

5. Умение ставить на место нарушающих дисциплину, беречь достоинство учителя.

6. Умение слушать ребенка, интересоваться его мнением.

7. Знание потребности и интересы учащихся.

8. Оберегать симпатичных Вам учащихся от мешающих им учиться, невоспитанных, дурно на них влияющих учеников.

9. Умение обеспечить активную роль учащихся на уроке.

10.Умение адаптировать любой материал к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.

11. Умение держать дистанцию, не выходить за рамки роли учителя, не становиться на один уровень с учениками.

12. Умение добиться того, чтобы все ученики следовали за ходом мысли учителя, слушали его внимательно.

13. Не выделять любимчиков, равно принимая всех учащихся.

14. Умение достигать дисциплины на уроке, добиваться того, чтобы все ученики усвоили материал.

15. Умение при любых обстоятельствах следовать плану урока.

16.Умение выделять в ученике главное — его учебные возможности и работоспособность, отвлекаясь от второстепенных черт его личности.

17. Умение оставить все свои чувства в стороне, руководствуясь в общении с учениками только целесообразностью.

18. Умение вчувствоваться во внутренний мир учащихся, сопереживать им.

**Ключ:** Вопросы разбиты на пары: 1-5; 13-8; 3-11; 9-14; 4-15; 6-12; 7-16; 10-2; 18-17.

Первый номер – свидетельство интереса к личности учащихся, ориентация на их творческое развитие и сотворчество с ними, желание вжиться в их внутренний мир независимо от того, нравятся или не нравятся они нам. Стремление адаптировать учебные материалы к ученику. Второй номер в паре говорит о том, что Вы, мало интересуясь личностью ученика, ориентируясь в основном на действия, независимо от их влияния на детей, не стремитесь к сотрудничеству, склонны к авторитарному поведению, делите детей на любимых и нелюбимых.

В соответствии с этим подсчитать общую сумму баллов ответов **«да»** на вопросы 1,3,4,6, 7, 9, 10, 13, 18 и ответов **«нет»** на вопросы 2, 5, 8, 11, 12, 14, 15, 16, 17.

Общая сумма ответов или баллов свидетельствует о профессиональных установках учителя. Чем ближе эта сумма к 18, тем более учитель отражает соответствие принципам гуманистической педагогики. Если общая сумма баллов:

**18-14** – профессиональная установка учителя – **гуманизм;**

**14-10** – профессиональные установки учителя в основном **гуманные**, но иногда в деятельности педагога проявляется **авторитаризм**.

**Менее 10 баллов –** учительс **авторитарным стилем** поведения.

1 10 14 18

**Методика**

**«Психологическая компетентность учителя»**

Если Вы согласны с утверждением теста, то поставьте рядом с номером утверждения «да» или «+»; если Вы с утверждением не согласны, то поставьте рядом с его номером «нет» или «−».

1. Чем старше ребенок, тем важнее для него слова как знаки внимания и поддержки взрослых.
2. У детей зарождаются комплексы, когда их с кем-то сравнивают.
3. Эмоции взрослых независимо от их воли влияют на состояние детей, передаются им, вызывая ответные чувства.
4. Подчеркивая ошибки ребенка, мы избавляем его от них.
5. Отрицательная оценка вредит благополучию ребенка.
6. Детей необходимо воспитывать в строгости, чтобы они выросли нормальными людьми.
7. Ребенок никогда не должен забывать о том, что взрослые старше, умнее и опытнее его.
8. Ребенок окружен повсеместной симпатией и вниманием, отягощен неприятными переживаниями раздражения, тревоги и страха.
9. Негативные реакции детей надо подавлять для их же пользы.
10. Детей не должны интересовать эмоции и внутренние переживания взрослых.
11. Если ребенок не хочет, всегда можно его заставить.
12. Детей надо учить, указывая на подходящие примеры.
13. Ребенку любого возраста для эмоционального благополучия необходимы прикосновения, жесты, взгляды, выражающие любовь и одобрение взрослых.
14. Ребенок должен постоянно быть предметом внимания и симпатии взрослых.
15. Делая что-то, ребенок должен отдавать себе отчет в том, хороший он или плохой, с точки зрения взрослых.
16. Сотрудничать с детьми – это значить быть с ними «на равных», в том числе, петь, играть, рисовать, ползать на четвереньках и сочинять вместе с ними.
17. Отказы бывают обычно у детей, не привыкших к слову «надо».
18. Насильственные методы умножают дефекты личности и нежелательные формы поведения.
19. Я никогда не заставляю учеников что-то делать насильно.
20. Ребенок не боится ошибок и неудач, если знает, что он всегда будет принят и понят взрослыми.
21. Я никогда не кричу на детей, в каком бы настроении ни был.
22. Я никогда не говорю детям: «Мне некогда», если они задают вопрос.
23. При возникновении трудностей в одном всегда можно переключить ученика на что-то другое.
24. Я никогда не испытываю неприятных ощущений, когда ставлю ученикам отметки «2» заслуженно.
25. Я никогда не испытываю чувства тревоги в общении с учениками.
26. Не стоит навязывать себя ученикам, если они чего-то не хотят, лучше подумать, вдруг я сам(а) что-то делаю не так.
27. Ученик всегда прав. Неправым может быть только взрослый.
28. Если ученик не работает на уроке, значит он или ленится, или плохо себя чувствует.
29. Я никогда не делаю замечаний своим ученикам в жесткой форме.
30. У учеников не бывает правильных или неправильных действий, дети всегда проявляют себя как могут и как хотят.

Если «да» («+») по шкале компетентности (вопросы: 2; 3; 5; 8; 13; 16; 18; 20; 23; 26; 27; 30;), то присваивайте за каждый ответ «да» по 1 баллу.

Если «нет» («−») по шкале компетентности (вопросы: 1; 4; 7; 9; 10; 11;12; 14; 15; 17; 24; 28;), то присвойте себе за каждый ответ «нет» по 1 баллу.

Шкала лживости: (вопросы: 6; 19; 21; 22; 25; 29). Если «да» на 4 и более ответов, то Вы отвечали неискренно. Поэтому Ваши результаты могут быть ненадежны.

Подсчитайте общее количество баллов по 1-ой и 2-ой шкалам.

0 12 18 24

Чем ближе к 24 баллам, тем выше психологическая компетентность учителя.

**До 12 баллов – некомпетентен,**

**От 12 до 18 баллов – малая степень** компетентности,

**От18 до 24 баллов –** **достаточная степень** компетентности.

**9.2.6. Диагностика валеологической компетенции.**

Под валеологической компетентностью понимается способность учителя на основе валеологического образования осуществлять учебную деятельность, направленную на раскрытие индивидуальных особенностей ребенка, обеспечение его физического и психического здоровья. Важным элементом валеологической компетентности учителя является сформированность его рефлексивных умений. Валеологическая готовность выступает основой для всей профессиональной готовности. В свою очередь, профессиональная готовность рассматривается как основа педагогической готовности, особенностью которой является выраженная потребность в работе с детьми. Валеологически обоснованная готовность оценивается по уровню сформированности знаний, умений и навыков, способности правильно применять их и в настоящее время составляет суть понятия «общепрофессиональные компетенции».

**Критерии сформированности валеологической компетенции**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Компоненты | Уровни | Критерии оценки |
| Когнитивная составляющая: теоретические знания в области валеологии и проектировании здоровьесберегающей образовательной среды (урок, кабинет, взаимодействие и т.д.); система нормативно-правовых знаний, позволяющих на основе законов, положений, приказов, распоряжений и т.д. устанавливать ответственность учителя и ученика как субъектов образовательного процесса за организацию и результаты здоровьесберегающей деятельности. | Оптимальный уровень | Учитель владеет навыками педагогического мониторинга уровня здоровья учащихся, активно применяет здоровьесберегающие технологии. |
| Достаточный уровень | Учитель может применить здоровьесберегающие технологии, но имеет общее представление о работе с детьми с ОВЗ |
| Критический уровень | Учитель не может или затрудняется в применении здоровьесберегающих технологий, затрудняется в работе с детьми с ОВЗ |
| Операционально-технологическая составляющая:  владение навыками конструирования здоровьесберегающей среды, принятия решений по проблемам здоровьесбережения в системе «учитель-ученик». | Оптимальный уровень | Учитель владеет навыками педагогического мониторинга уровня здоровья учащихся, активно применяет здоровьесберегающие технологии. |
| Достаточный уровень | Учитель может применить здоровьесберегающие технологии, но имеет общее представление о работе с детьми с ОВЗ |
| Критический уровень | Учитель не может или затрудняется в применении здоровьесберегающих технологий, затрудняется в работе с детьми с ОВЗ |
| Личностная, позиционно-ценностная составляющая:  стремление к самообразованию в вопросах здоровьесбережения,  осознание необходимости в создании и функционировании здоровьесберегающей среды, связи знаний с системой ценностей;  осознание ответственности учителя за свое здоровье, как части личного и общего благополучия; видение себя, как психически, физически и нравственно здоровой личности | Оптимальный уровень | Учитель владеет навыками педагогического мониторинга уровня здоровья учащихся, активно применяет здоровьесберегающие технологии. |
| Достаточный уровень | Учитель может применить здоровьесберегающие технологии, но имеет общее представление о работе с детьми с ОВЗ |
| Критический уровень | Учитель не может или затрудняется в применении здоровьесберегающих технологий, затрудняется в работе с детьми с ОВЗ |

**10. МОНИТОРИНГ УРОВНЯ ПРЕПОДАВАНИЯ**

Профессиональный уровень преподавателя определяется на основе оценки его умений и навыков (степени их выраженности) с помощью **рейтинговых систем оценок** в следующих областях деятельности:

1.      *Определение целей и задач в ходе подготовки к уроку и постановка их на уроке.*

2.      *Определение структуры и организации урока в соответствии с поставленной целью.*

3.      *Отбор содержания учебного материала урока.*

4.      *Анализ деятельности учителя.*

5.      *Анализ деятельности учащихся.*

6.      *Определение уровня знаний, умений и навыков учащихся (как результат деятельности преподавателя на уроке).*

Представленный порядок расположения критериев отражает не степень их значимости, а логическую последовательность  действий педагога по организации учебного процесса, а также его результаты.

Названные критерии представлены в квалификационной карте и проранжированы  с учетом **четырех степеней выраженности:**

- творческий

- оптимальный

- допустимый

- критический

**Порядок работы**

Предварительно ознакомившись с содержанием оценочных критериев,

поверяющие определяют степень выраженности каждого из них, проставляя в соответствующей графе квалификационной карты «+». Затем подсчитывается сумма набранных преподавателем баллов с учетом следующих коэффициентов:

- творческий (4 балла)

- оптимальный (3 балла)

- допустимый (2 балла)

- критический (1 балл)

Максимальная сумма баллов – 24, минимальная – 6.

Преподаватель, набравший сумму баллов в диапазоне от 21 до 24 может бать рекомендован на высшею категорию качества, от 17 до 20 – 1-ю категорию, от 12 до 16 – на 2-ю категорию.

**Умения и навыки, определяющие квалификацию учителя**

**(степень выраженности)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Умения и навыки, определяющие квалификацию учителя** | **Степень выраженности** | | | |
| **творческий** | **оптимальный** | **допустимый** | **критический** |
| **Умение определять цели и задачи на уроке.** | 1. Умеет логически обоснованно выделить главные темы предмета в соответствии с моделью выпускника, построить на основе систему целей и задач.  2. Правильно определяет тип урока в зависимости от поставленных целей школы, темы урока.  3. При разработке тематического плана определяет последовательность изучения тем в целом и отдельных его уроков, находит на основе нестандартные методические решения.  4. Умеет цели обучения ставить диагностично в соответствии с моделью выпускника.  5. Цели и задачи обучения конкретны, доступны, реальны и понятны учащимся.  6. Умеет определить результат урока. | 1.Умеет интепретировать систему целей и задач урока, опираясь на методические рекомендации, в соответствии с моделью выпускника школы.  2. При разработке тематического плана определяет последовательность изучения уроков по теме.  3. Правильно определяет тип урока в зависимости от поставленных целей школы, темы урока.  4. Цели и задачи обучения конкретны, доступны, реальны и понятны учащимся.  5. Цели ставятся диагностично на отдельные темы предмета с учетом модели выпускника.  6. Умеет определить результат урока. | 1. Цели урока сам не определяет, а использует общепринятые по данному предмету методические рекомендации, адаптируя их к своей деятельности.  2. Уроки, как правило, однотипны, к определению типа урока в зависимости от поставленных целей относится формально.  3. Цели определяются с учетом уровня подготовки учащихся.  4. Цели и задачи обучения не всегда четко сформулированы, недостаточно конкретизированы и понятны учащимся.  5. Результат урока не определен. | 1. Не видит необходимости в специальной разработке и поставке целей и задач урока, поэтому использует принятые в методических рекомендациях без каких-либо изменений.  2. Не различает типы урока.  3. Игнорирует тематическое деление материала, поэтому уроки выглядят фрагментами.  4. Цели урока нечетко сформулированы.  5. Результат урока не определен. |
| **Умение определять структуру и организованность урока.** | 1. Структура урока соответствует его целям и типу.  2. Этапы урока взаимосвязаны и логически последовательны, переход от одного этапа к другому осуществляется с помощью проблемной ситуации либо проблемой связки.  3. Умеет организовывать начало и конец урока.  4. Умело выбирает тип урока: задания, требующие напряженного интеллектуального труда, чередуется с более легким.  5. На высоком уровне научная организация труда учителя и учащихся. | 1. Структура урока соответствует типу учебного занятия.  2. Этапы урока взаимосвязаны, но не всегда прослеживается логическая связь между отдельными этапами урока.  3. Умеет организовывать либо начало урока, либо его конец.  4. Время использует эффективно, однако имеют место случая снижения интенсивности учебной работы из-за необходимости дополнительных объяснений при переходе с одного этапа на другой, при смене типов заданий.  5. Умеет использовать элементы научной организации труда учителя и учащихся. | 1. Этапы урока не всегда взаимосвязаны и логичны.  2. Не всегда умеет организовывать начало и конец урока.  3. Нередки случаи снижения темпа урока из-за нечеткой постановки задач перед учащимся.  4. Не чередуются формы работы с учащимися с точки зрения их сложности, весь урок, как правило, проходит в одном темпе.  5. Элементы научной организации труда используются фрагментарно. | 1. Этапы  урока не взаимосвязаны и не имеют логического перехода друг к другу.  2. Не умеет организовывать начало и конец урока.  3. При разработке урока не закладывает в его структуру нормативы времени на выполнение их или иных видов заданий: либо не испытывает в этом необходимости, либо, не обладает соответствующими навыками.  4. План урока выполняется формально, не считаясь с такими объективными условиями, как степень сложности учебных заданий и необходимость их чередования.  5. Организация рабочего места учителя и ученика далека от совершенства. |
| **Умение отобрать содержание учебного материала.** | 1. Умеет отобрать учебный материал для формирования прогнозируемой модели выпускника школы.  2. Умеет связывать материал с потребностями и интересами учащихся.  3. Умеет выделить ведущие идеи по теме (генерализация идей урока) и определить новые понятия с учетом уровня знаний учащихся в системе подготовки прогнозируемой модели выпускника.  4. Содержание урока соответствует его основной цели и уровню знаний учащихся по предмету.  5. Использует пути формирования самостоятельного мышления, познавательных интересов учащихся средствами содержания учебного материала. | 1. Умеет отобрать учебный материал с учетом уровня усвоения знаний учащимися.  2. Умеет связывать учебный материал с жизнью и интересами учащихся.  3. Умеет выделить ведущие идеи по теме (генерализация идей урока) и определить новые понятия с учетом уровня знаний учащихся.  4. Содержание урока соответствует его основной цели.  5. Использует пути формирования самостоятельного мышления средствами содержания учебного материала. | 1. При отборе учебного материала пользуется только методическими рекомендациями или содержанием учебника, интуитивно определяя необходимый объем материала.  2. Не всегда может связать материал с жизнью и интересами учащихся.  3. Ведущие идеи по теме четко не прослеживаются и соответственно не полностью воспринимаются учащимися.  4. Поставленная цель урока и отобранный учебный материал не учитывают уровня знаний учащихся. | 1. При отборе учебного материала использует содержание учебника без учета возможностей учащихся.  2. Учебный материал не связан с жизнью и интересами учащихся.  3. Не умеет выделить главные идеи темы, не работает с основными понятиями.  4. Учебный материал дается для всех одинаковый без учета уровня знаний и особенностей класса. |
| **Анализ деятельности учителя.** | 1. Умеет установить цели курса обучения в соответствии с целью школы.  2. Умеет конкретизировать эти цели, определив точные результаты, которые надо получать как доказательство, что цель достигнута.  3. Умеет определить уровни знаний в начале обучения (установочные тексты), в процессе обучения (учебные тексты), умения и навыки в конце обучения (итоговые тексты) и организовать обучения, соответственные уровням усвоения.  4. Точно определяет причины ошибок и пробелов в работе, самостоятельно находит пути их устранения.  5. Творчески применяет, умело адаптируя к своей деятельности, передовые методы, разрабатывая на их основе новые методические приемы. Способен разрабатывать целостные, законченные технология обучения.  6. Постоянно повышает свой методический уровень. | 1. Умеет определить результаты собственной деятельности на уроке.  2. Видит свои недостатки, проблемы в работе, но не всегда способен установить их причины.  3. Творчески применяет новые методические приемы. Умело использует приемы, интересные находки творчески работающих учителей.  4. Умеет осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к обучению учащихся на уроке.  5. Систематически повышает свой методический уровень. | 1. Анализирует свою деятельность по необходимости.  2. Склонен в большей степени реагировать на замечания извне и устраняет, таким образом, выявленные проблемы, причем решения принимает, как правило, стереотипные.  3. Применяет новые методические приемы, механически их копируя, руководствуясь необходимостью, при подробном комментировании и постоянном внешнем контроле.  4. Улучшения в результате самоанализа носят нерегулярный характер и распространяются лишь на некоторые участки работы.  5. Дифференцированный и индивидуальный подход осуществляет механически, без учета особенностей учащихся. | 1. Не проявляет склонности и почти не обладает навыками самоанализа, оценивает свою работу либо как абсолютно безупречную, либо как минимум в целом позитивную, считая, что учитель должен действовать по инструкциям, а связи с устоявшейся практикой.  2. Работу анализирует лишь по прямому указанию руководителя, делая это формально, для отчета.  3. Новые методические приемы и методы не признает считается с ними в силу популярности и использует их по указанию свыше, делая все, как правило, по шаблону.  4. При отсутствии внимания со стороны методической службы и администрации может полностью остановиться в профессиональном росте. |
| **Анализ деятельности учащихся.** | 1. Учащиеся свободно владеют научной терминологией, умеют дать определение терминов своими словами, эффективно использовать термины в самостоятельных предложениях.  2. Умеют применять стандарт знаний в нестандартных и проблемных ситуациях.  3. Владеют рациональными приемами работы и навыками самоконтроля.  4. Умеют самостоятельно приобретать знания, обладают самостоятельностью суждений.  5. Стремятся получить дополнительные сведения по предмету, выходящие за рамки школьного курса. | 1. Учащиеся владеют научной терминологией.  2. Умеют применять стандарт знаний в нестандартных ситуациях.  3. Владеют рациональными приемами работы и частично навыками самоконтроля.  4. Умения самостоятельно приобретать знания могут формироваться только с помощью преподавателя.  5. Стремятся получить дополнительные сведения по предмету. | 1. Учащиеся знают научную терминологию, но не всегда умеют ее применять.  2. Стандарт знаний могут частично применять.  3. Рациональные приемы работы и самоконтроль могут осуществлять под постоянным вниманием преподавателя.  4. Умения самостоятельно приобретать знания не сформированы.  5. Ограничиваются рамками учебника. | 1. Учащиеся не проявляют интереса к учебному процессу, за исключением положительного отношения к занимательному материалу.  2. Охотнее выполняют привычные задания, нежели осваивают новые.  3. Учебные задания не выполняют в полном объеме требований, не умеют обнаруживать ошибки, допускают ошибки при выполнении однотипных, многократно повторяемых заданий, ошибки исправляют формально.  4. Ограничиваются рамками школьного учебника. |
| **Уровень знаний, умений и навыков учащихся по предмету (получение результата обучения на уроке).** | 1. Уровень знаний, умений и навыков в полной мере соответствует прогнозируемому результату учителя в качественных и количественных критериях. Соответствует модели выпускника школы. | 1. Уровень знаний, умений и навыков соответствует прогнозируемому результату преподавателя по предмету в качественных и количественных критериях, так как отсутствует прогнозируемый результат школы. | 1. Демонстрируют знания основ изучаемого предмета, показывая средние результаты по итогам контрольных работ, срезов, экзаменов. | 1. Глубокие и устойчивые знания по предмету отсутствуют, по итогам контрольных работ, срезов, экзаменов результаты ниже среднего уровня. |

**11.ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

Актуальным вопросом на сегодняшний день является повышение образовательного и профессионального уровня преподавателей и оценка его результатов с помощью монитрингового исследования. Только самостоятельный и творческий профессионал, активный субъект на рынке образовательных услуг, обладающий индивидуальным стилем профессиональной деятельности, умеющий распоряжаться своим интеллектуальным потенциалом, постоянно развивающий свою педагогическую компетентность, способен к претворению в жизнь современных идей.

*Мониторинг эффективности процесса повышения квалификации* – это научно обоснованный метод непрерывного, контрольно-оценочного, диагностико-прогностического отслеживания результатов процесса повышения квалификации и тенденций его развития.

**Основные способы вовлечения педагогов в процесс повышения квалификации:**

* педагогическое проектирование;
* решение педагогических ситуаций;
* активно-игровые методы;
* практикумы и тренинги;
* индивидуальное и микрогрупповое исследование;
* профессиональные конкурсы;
* документальный анализ;
* написание творческих работ;
* взаимопосещение уроков и мероприятий;
* ведение мониторинга;
* разработка, реализация индивидуальных и коллективных программ.

**Наиболее эффективной формой повышения квалификации является:**

А) КПК;

Б) проблемные и тематические курсы;

В) семинары;

Г) дистанционные курсы;

Д) участие в МФ;

Е) самообразование.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Показатель** | **Проявление**  **показателя** | **Подтверждающие документы** |
| *Непрерывность профессионального образования, сведения о повышении квалификации* | Регулярное повышение квалификации  - по предмету  - в области ИКТ | Копии свидетельств, удостоверений, справок и пр. о повышении квалификации на базе различных образовательных учреждений в соответствии с профессинальной деятельностью педагога |
| Повышение квалификации в межкурсовой период через различные формы (семинары, круглые столы, мастер-классы и др.) | Копии свидетельств, удостоверений, справок и пр. об участии в мероприятиях с целью систематического повышения квалификации и самообразования |

**12. МОНИТОРИНГ УЧАСТИЯ В КОНКУРСАХ. РАСПРОСТРАНЕНИЕ ОПЫТА.**

**ШКОЛА МАСТЕРСТВА**

**Педагогический опыт** - совокупность практических знаний, умений, навыков (ЗУН), приобретаемых педагогом в ходе повседневной работы; основа профессионального мастерства учителя; один из источников развития педагогической науки.

**Передовой педагогический опыт (ППО) -**  это актуальный творческий опыт, основанный на достижениях педагогов – новаторов, ученых для получения высоких результатов в обучении, развитии и воспитании детей при оптимальной организации учебно-воспитательного процесса с учетом особенностей своих воспитанников и личных возможностей.

**Передовой педагогический опыт** – это отвечающий современным запросам, открывающий возможности постоянного совершенствования, нередко оригинальный по содержанию, логике, методам и приемам (или хотя бы по одному из указанных элементов) *образец педагогической деятельности*, приносящий лучшие, по сравнению с массовой практикой, результаты. (В. И. Загвязинский)

Передовой инновационный опыт предполагает проявление творчества педагогов, креативной направленности обучения и воспитания, суть которой состоит в смене ценностных ориентаций, в установке на рефлексивно-творческое освоение новых знаний, продуктивное их внедрение и творческое использование.

Отсюда, формирование творческой личности педагогов следует рассматривать как двусторонний процесс, связанный, одной стороны, с выработкой необходимых качеств творческой личности, а с другой - с формированием у него опыта творческой деятельности.

Творческие умения педагогов находят оптимальные пути для достижения эффективных результатов обучения и воспитания. Высокие результаты в обучении и воспитании детей — главный показатель передового опыта.

Обобщение передового педагогического опыта становится особенно актуальным на современном этапе.

Концепция новой образовательной политики требует:

определить приоритеты в образовании и воспитании;

определить меры по реализации основных направлений модернизации обра­зования.

В управленческой деятельности руководителей образовательного учреждения обобщение передового опыта имеет большое значение, потому что:

важно знать находки педагогов, способствующие решению актуальных задач образовательного учреждения;

это конкретный и действенный путь повышения педагогического мастерства;

это путь самосовершенствования и самого руководителя.

Таким образом, передовой инновационный педагогический опыт- это опыт, который направлен на решение актуальных задач образовательного учреждения и образования в целом, обеспечение высоких и стойких результатов обучения, воспи­тания, развития детей, достигаемых рациональными путями, доступен для воспроизведения другими педагогами.

**Обобщение опыта**

Это аналитическое описание деятельности педагогов, МО, творческой проблемной группы, руководителей ОУ, в целом всего образовательного учреждения как системы, добившихся высоких результатов при определенных условиях – факторах, это стратегия методической работы, это методический продукт.

Основные принципы, которые следует соблюдать при обобщении передового педагогического опыта, это:

- реальные потребности образовательного учреждения в данном опыте;

- сочетание сложившегося опыта с новым;

- системный, комплексный подход к обобщению опыта;

- объективное оценивание данного опыта.

При изучении и обобщении опыта нужно вскрыть условия - факторы, обеспечи­вающие успех, т.е. сопоставить положительные результаты, полученные педагогом, и пути их достижения. На этой основе выявить закономерные связи между конечным результатом и факторами, которые способствовали их получению, определить условия, в которых формировался этот опыт. Это позволяет педагогической науке выводить новые закономерности в обучении, воспитании и развитии детей.

Таким образом, изучение опыта - изучение деятельности педагога, а педагогиче­скую деятельность необходимо рассматривать как систему, включенную в систему управления учебно-воспитательным процессом общеобразовательного учреждения.

**Факторы, благоприятствующие включению педагога в деятельность по ОПО.**

Потребность и наличие возможности в самовыражении.

Потребность в признании и самоутверждении.

Потребность в принадлежности и причастности к общей деятельности.

Высокий уровень профессиональной компетентности.

Сложившаяся система мотивации и стимулирования педагогов в ОУ.

Приверженность целям образовательного учреждения.

Благоприятный климат в коллективе.

Компетентность руководителей.

Систематическое повышение квалификации.

Позитивная оценка профессиональной деятельности педагога руководите­лями ОУ.

При изучении опыта профессиональной деятельности педагога важным момен­том становится исследование и осознание того, как деятельность педагога управляет познавательной деятельностью детей.

**Технологии обобщения опыта:**

вербальная – аналитическое описание. Творческий отчет, индивидуально-творческий проект, доклад на научно-практической конференции и т.д.;

модульная – аналитическое описание в модулях. По этой технологии педагогический опыт закладывается в городской и областной БПИ.

**Формы обобщения опыта работы**

1. Написание статьи в журналах из опыта работы;

2.Систематизация и обобщение материалов творчески работающего учителя или собственного опыта инновационной деятельности;

3.Оформление результатов исследования (доклад, брошюра, статья, наглядный материал, презентации);

4. Распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс

Интернет-педсовет, Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», Педагогических сообществах, Образовательных сайтах, Электронном издании ЗАВУЧ.ИНФО;

5. Участие во Всероссийских научно-практических конференциях, семинарах;

6. Стажировки;

7. Участие в работе экспериментальной площадки;

8. Работа в экспертных комиссиях, составе жюри;

9. Наставничество (работа школы молодого специалиста);

10. Участие в конкурсах профессионального мастерства;

11. Мастер-классы.

**Результаты:**

**во–первых,** педагог становится активным субъектом процесса совершенствования; повышение квалификации помогает учителю избавиться от устаревших взглядов, делает его более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает его конкурентоспособность;

**во-вторых,** положительно изменяются качественные показатели труда педагога и деятельности школы в целом;

**в-третьих,** наблюдается успешная деятельность молодых педагогов;

**в-четвертых,** изменяется статус учителя, происходит переход его с позиции «урокодателя» на позиции педагога-менеджера, педагога-методиста, педагога-исследователя и экспериментатора.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Показатель** | **Проявление**  **показателя** | **Подтверждающие документы** |
| *1. Результативность участия педагога в конкурсных мероприятиях, программах, грантах, инновационных проектах, имеющих профессиональное значение* | Презентация профессионального мастерства учителя в рамках профессиональных слетов, конкурсов и других мероприятий различного уровня | Аналитическая справка, включающая таблицу с перечислением мероприятий, вида деятельности, результативности участия  *Примечание: дипломы, грамоты, сертификаты размещаются в разделе «Папка достижений педагога»* |
|
|
| *2. Участие в исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности* | Результативность исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности (с учетом уровня эксперимента) | Копии приказов, писем, свидетельствующие об экспериментальной деятельности, отчетов по результатам экспериментальной деятельности |
|
|
| *3. Обобщение и распространение собственного педагогического опыта* | Проведение  открытых уроков, мастер – классов; выступления на семинарах, круглых столах; публикации | Аналитическая справка об участии педагога в методической деятельности, включающая таблицу с перечислением мероприятий, вида деятельности, результативности и копии сертификатов участия, грамот, дипломов, тексты web-публикаций с указанием Интернет-адреса |
|
|
| *4. Профессиональная экспертная деятельность* | Участие в работе экспертных комиссий, групп; жюри олимпиад, конкурсов | Копии приказов;  копии положений о мероприятиях с указанием состава жюри |
|
|
| Руководство методическими объединениями, творческими группами | Выписки из протоколов заседаний методических объединений и экспертных групп; план работы объединения и т.д. |
|

**13. РАБОТА С МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ**

**13.1. Мониторинг деятельности молодого специалиста**

Главным инструментарием для оценки деятельности молодого специалиста является мониторинг.

В мониторинговом исследовании используются разные способы и каналы получения информации для оценивания и диагностики педагогической деятельности молодого специалиста, в т. ч.:

* анализ статистических данных;
* анкетирование;
* экспертное оценивание;
* анализ документов.

Сбор, систематизацию и обобщение информации, написание анализа педагогической деятельности молодого специалиста осуществляет лаборатория – структурное звено мониторингового совета, сформированное из числа представителей управленческого звена школы, членов педагогического коллектива, руководителей методических объединений.

В процессе мониторинговых исследований можно использовать пятибалльную качественно-количественную шкалу.

В результате оценивания профессионально-педагогической деятельности молодого специалиста определяются следующие уровни:

* «творческий» - позволяет получать стабильно высокие результаты;
* «оптимальный» - результаты адекватны поставленной задаче;
* «достаточный» - дает возможность избежать грубых ошибок;
* «критический» - не гарантирует отсутствие грубых ошибок;
* «недопустимый» - не позволяет получать даже приблизительно приемлемый результат.

Выраженное в баллах мнение (а это для учителя естественное явление) дает возможность объективно оценить деятельность молодого специалиста по исследуемому параметру, принять правильное решение, сформулировать необходимые рекомендации, сравнить общественную оценку и самооценку и выяснить причины их расхождения, при анализе использовать компьютерную технику.

Оценка по основным параметрам может быть: комплексной, охватывающей одну из сторон или текущую деятельность. Такая оценка складывается на основании исследования выполнения отдельных функций. В таблице приведены основные параметры оценки деятельности молодого педагога и способы их определения.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Параметры*** | ***Способы определения*** |
| **Стабильный результат образования** отражает объем предметных знаний и умений учащихся и положительную динамику их воспитанности и развитости. | Анализ школьной документации: результатов контрольных работ, зачетов, экзаменов и т.п. |
| **Разумность и допустимость затрат сил и времени ученика и учителя.** | Анализ деятельности учителя, оценка стиля его работы, изучение отношения учеников к предмету, учителю, опрос родителей, сбор и анализ данных по самочувствию учеников. |
| **Способы достижения результата:** педагогически выверенное применение известных рекомендаций, последовательность действий; новаторство. | Анализ урока, оценка используемых методических приемов и способов, целесообразность их применения в различных ситуациях, соответствие целевых установок урока особенностям изучаемого материала, возможностям учащихся. |
| **Владение педагогической технологией.** |
| **Новизна, оригинальность, целесообразность способов достижения результата.** | Отчеты учителей по изученной научно-методической литературе, посещениям методического семинара и участию в его работе, по положительным изменениям в организации урока и внеурочной работы. |
| **Профессиональный рост учителя**, качество самообразования, владение современными образовательными технологиями. |

**13.2 Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя**

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого учителя носит поэтапный характер и включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего педагога. Такая этапность оказалась целесообразной при управлении процессом профессионального становления молодого учителя и его одновременного включения в процессы самоорганизации, саморазвития и самопроектирования.

Наставник определяет сформированность профессионально-значимых качеств молодого учителя и разрабатывает для него адаптационную программу, которая позволит молодому педагогу овладеть такими педагогическими технологиями, как диагностика, целеполагание, прогнозирование, умение сочетать методы и средства педагогического воздействия, организовывать различные виды деятельности учащихся, объединять личностный, дифференцированный и индивидуальный подходы в учебно-воспитательном процессе и т.д. Освоив эти технологии, молодой учитель сможет уверенно заниматься репродуктивным педагогическим творчеством, т.е. рационально и эффективно использовать передовой педагогический опыт и рекомендации наставников. Направления деятельности наставников можно разделить на этапы, которые в целом, могут быть представлены индивидуальным планом работы с молодыми специалистами.

**Первый этап («адаптационный», 1год)**

Наставник определяет сформированность профессионально-значимых качеств молодого учителя и разрабатывает для него адаптационную программу, которая позволит молодому педагогу овладеть такими педагогическими технологиями, как диагностика, целеполагание, прогнозирование, умение сочетать методы и средства педагогического воздействия, организовывать различные виды деятельности учащихся, объединять личностный, дифференцированный и индивидуальный подходы в учебно-воспитательном процессе, формировать ключевые компетенции и т.д. Освоив эти технологии, молодой учитель сможет уверенно заниматься репродуктивным педагогическим творчеством, т.е. рационально и эффективно использовать передовой педагогический опыт и рекомендации наставников.

**Второй этап («проектировочный», 1год)**

Ведущее место в наставнической деятельности занимают методы и приёмы, направленные на формирование у молодого учителя потребности в проектировании своего развития, в совершенствовании профессиональной компетентности. На данном этапе у молодого педагога особенно ярко проявляются такие черты личности, как профессиональная направленность, пытли­вость, нестандартность мышления, чувство нового. Он овладевает следующими педагогическими технологиями: диагностическая культура, культура педагогического анализа собственной деятельности, культура самосовершенствования, организация самовоспитания учащихся, формирование ученического коллектива, проведение всех видов учебных занятий на высоком технологическом уровне.

**Третий этап («контрольно-оценочный», 1год)**

Деятельность наставника направлена на формирование у молодого педагога умения адекватно оценивать степень своей профессиональной компетентности, а также на его поддержку в овладении необходимыми инновационными педагогическими технологиями. На данном этапе важно развить у молодого педагога такие качества личности, как осознание себя творческим работником, рационально мыслящим и обладающим высокой культурой общения. Молодой учитель уже способен сочетать научный поиск и практику, использовать исследовательский подход в процессе профессиональной подготовки. Результатом освоения педагогом новых профессиональных ценностей становится его личная вариативность, гибкость. Процесс повышения уровня профессиональной компетентности молодого учителя посредством системы наставничества успешно осуществляется при соблюдении наиболее значимых организационно-педагогических условий, таких как:

* индивидуально-дифференцированный подход к молодым учителям;
* диагностическое сопровождение методической работы с молодыми учителями;
* содержание методической работы направлено на совершенствование уровня  
  профессиональной компетентности;
* конструирование и моделирование реальных ситуаций профессиональной деятельности.

**Реализация этапов работы наставника**

Процесс наставничества отражает тенденцию восхождения молодого учителя от репродуктивного (нормативного) к инновационному уровню. С этой целью разработана поэтапная программа эксперимента, которая представлена в таблице.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Направления** | **Этапы** | | |
| **I**  **«адаптационный»** | **II «проектировочный»** | **III «контрольно-оценочный»** |
| Задачи | Определить сформированность профессионально значимых ка­честв; разработать адаптационный план работы профессионально­го становления молодого учителя | Сформировать потребность у мо­лодого учителя в проектировании своего дальнейшего профессио­нального роста, в совершенство­вании знаний, умений и навыков, полученных в средних специальных и высших учебных заведениях | Сформировать у молодого учите­ля способность и стремление к рефлексии собственной деятельности, умению критически оценивать процесс профессионального становления и развития, самостоятельно управлять своим профессиональным развитием |
| Формы работы | Индивидуальная | Индивидуальная, коллективная | Индивидуальная, групповая, коллективная |
| Средства методы | Диагностика, посещение наставником уроков молодого учителя, организация их самоанализа; стимулирование всех форм самостоятельности, активности в учеб­но-воспитательном процессе; формирование навыков самоор­ганизации, позитивное принятие выбранной профессии.  Методы: репродуктивные, наблю­дение, анкетирование, беседа | Работа над темами самообразо­вания, планирование методичес­кой работы, выявление индивидуального стиля деятельности, со­здание «Портфолио».  Методы: информационные (семинары в «Школе молодого специалиста», педа­гогические чтения и др.), творческие: проблемные; наблюдение, беседа, анкетирование. | Педагогическая рефлексия, учас­тие в профессиональных дискусси­ях, посещение и анализ открытых уроков, развитие творческого потенциала молодых учителей, моти­вация участия в нотационной деятельности.  Методы:  комплексные (педагогические мастерские, мастер-классы, проблемно-деловые, рефлексивно-деловые игры) |

**13.3. Содержание работы молодого специалиста**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Вид работы | Цели | Результаты |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Изучение научно – методической литературы | Расширение знаний по методике преподавания | Конспекты, тезисное изложение материалов |
| 2 | Изучить нормативно- правовые, учебно-методические документы | Изучение нормативно-правовых документов | Портфолио,УМК |
| 3 | Изучение учебной программы, содержания материала учебника | Структура программы, учебного материала | Учебная программа, УМК |
| 4 | Изучить типологию, структуру урока, методы, приемы и формы обучения | Общеучебные и специальные умения. Единство задач развития общеучебных и специальных умений | Конспект урока |
| 5 | Составление рабочей программы | Обеспечение выполнения программного материала | Рабочая программа Календарно-тематическое планирование |
| 6 | Обучение на семинаре - практикуме | Расширение знаний по методике преподавания, психологии | Материалы семинара |
| 7 | Планирование уроков, целеполагание | Выявить особенности структуры и содержания уроков различной типологии | Поурочные планы |
| 8 | Подготовить уроки с применением различных форм и методов обучения | Приобретение опыта работы | Конспекты уроков |
| 9 | Проведение нетрадиционных уроков | Активизация обучения через нетрадиционный урок | Конспекты уроков |
| 10 | Урок – дидактическая игра | Побуждение учащихся к оценке дидактической игры как метода обучения | Конспекты уроков |
| 11 | Самоанализ урока | Самоанализ урока. Совершенствование плана – конспекта урока с учётом выявленных недостатков | Самоанализ |
| 12 | Организации рефлексии учащихся на уроке | Обучение приемам рефлексии | Алгоритм рефлексии |
| 13 | Изучить вопрос по формированию ключевых компетенций | Консультация у педагогов, успешно применяющих игровые методы. Посещение и анализ уроков с применением дидактических игр | Анализ уроков |
| 14 | Участвовать в работе методического объединения | Доклад на заседании методического объединения по методической теме | Текст доклада |
| 15 | Подготовить открытый урок | Определить методическую цель открытого урока. Спланировать урок. Растиражировать план урока. Подготовить текст самоанализа | План – конспект открытого урока План самоанализа урока |
| 16 | Провести открытый урок | Ознакомить коллег с методической целью открытого урока. Самоанализ, рефлексия. Усовершенствовать план – конспект по результатам обсуждения и самоанализа | Самоанализ урока |
| 17 | Подготовиться к научно – методическому семинару | Подготовить текст доклада по методической теме. Отредактировать и растиражировать текст | Текст доклада |
| 18 | Участвовать в работе научно – методического семинара | Выступить с докладом. Участвовать в обсуждении других докладов. Посетить открытые уроки. Участвовать в их анализе. Участвовать в разработке рекомендаций семинара. | Анализ открытого урока |
| 19 | Диагностика эффективности уровня обучения | Выбрать диагностические методики. Диагностировать уровень развития системы знаний, умений и навыков учащихся. Выявить пробелы в знаниях учащихся. Определить умения, не получившие достаточного развития. Провести контрольные и срезовые работы | Тексты контрольных срезов |
| 20 | Подготовиться к научно – методической конференции (педагогическим чтениям) | Подготовить доклад. Описать собственный опыт. | Текст доклада Тезисы доклада |
| 21 | Участвовать в работе научно – методической конференции | Выступить с докладом. Участвовать в обсуждении других докладов | Реферат, доклад, выступление, презентация |
| 22 | Подготовить статью для научно – методического журнала и методического журнала школы «Ступени» | Изучить требования к научно – методическим статьям (структура, лексика и т.д.). Составить план статьи. Написать текст. Отредактировать текст совместно с заместителем директора, руководителем методического объединения, наставником. | Текст статьи |
| 23 | Подготовиться к аттестации | Проанализировать свою работу в течение учебного года. Подготовить документы. | Подготовить материалы, предусмотренные регламентом аттестации |

**13.4.Рекомендации по организации наставничества в образовательном учреждении**

Наставничество - одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров.

Задача наставника - помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Но при назначении наставника администрация образовательного учреждения должна помнить, что наставничество - это общественное поручение, основанное на принципе добровольности. Желательно учитывать и обоюдное согласие наставника и молодого специалиста в совместной работе.

При выборе наставника администрации образовательного учреждения необходимо учитывать следующее: педагог-наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, коммуникативными способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, учащихся (воспитанников), родителей.

Так как наставничество является двусторонним процессом, то основным условием эффективности обучения наставником молодого специалиста профессиональным знаниям, умениям и навыкам является его готовность к передаче опыта. Педагог-наставник должен всячески способствовать, в том числе и личным примером, раскрытию творческого потенциала молодого специалиста, привлекать его к участию в общественной жизни коллектива, формировать у него общественно значимые интересы, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора молодого педагога, его творческих способностей и профессионального мастерства. Он должен воспитывать в нём потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания.

Когда молодой учитель приступает к профессиональной деятельности, он, конечно же, нуждается в поддержке. Поэтому наставнику необходимо обратить внимание молодого специалиста на:

* требования к организации учебного процесса;
* требования к ведению школьной документации;
* формы и методы организации внеурочной деятельности, досуга учащихся;
* ТСО (инструктирование по правилам пользования, технике безопасности, возможности использования в практической деятельности);
* механизм использования (заказа или приобретения) дидактического, наглядного и других материалов.

**Обеспечить поддержку молодым педагогам в области:**

• практического и теоретического освоения основ педагогической деятельности (подготовка, проведение и анализ урока; формы, методы и приёмы обучения; основы управления уроком и др.);

* разработки программы собственного профессионального роста;
* выбора приоритетной методической темы для самообразования;
* подготовки к первичному повышению квалификации;
* освоения инновационных тенденций в отечественной педагогике и образовании;
* подготовки к предстоящей аттестации.

Проблемы, возникающие у молодых педагогов в период их профессиональной адаптации, связаны с тем, что молодой специалист на старте педагогической деятельности знает достаточно, но мало умеет, так как у него ещё не сформированы профессионально значимые качества; выявляются противоречия между профессиональной направленностью и выбранной специальностью, происходит переоценка собственных сил и идеализация выбранной профессии.

Кроме того, в ряде случаев у молодых специалистов возникают проблемы, связанные с распределением учебной нагрузки: либо она недостаточная, либо большая для начинающего учителя (преподавание предмета сразу в трёх параллелях, классах коррекции). Следует помнить, что в первый год работы молодого учителя недопустимо давать ему классное руководство в так называемом «трудном классе». Его педагогическая нагрузка в этот период не должна превышать 18 часов.

Талант наставника заключается в том, что, проявляя индивидуальный подход к каждому молодому учителю, он умеет выделить его из «общей массы», оценить его усилия, выявить способности и потенциальные возможности, создать условия для их реализации. Обеспечивайте признание любого, пусть даже самого маленького успеха начинающего учителя.

Руководитель образовательного учреждения совместно с заместителями, председателем методического объединения, учителем-наставником, выстраивая систему работы с молодыми специалистами, должен осуществлять учёт различных траекторий профессионального роста молодого педагога (специализация, дополнительная специальность, должностной рост, смена специализации).

Помогая молодому учителю выбирать программу собственного профессионального роста, необходимо помочь ему установить тесный контакт с методистами, заместителями директора. В результате такого взаимодействия начинающий учитель сможет осознанно выбрать форму самообразования для дальнейшего повышения своей профессиональной компетентности:

* «Школа молодого специалиста»;
* мастер-классы у опытных педагогов-наставников;
* модульные курсы.

Кроме того, руководитель образовательного учреждения, наставник могут оказать помощь в самостоятельной презентации молодым педагогом своих педагогических открытий на педагогических чтениях, конференциях, различных проблемных семинарах, в том числе - инновационных; в публикациях интересных работ в методических сборниках; участии в школьных, районных, окружных конкурсах профессионального мастерства. Всё это позволит повысить мотивацию начинающих учителей к педагогической деятельности.

**Формы работы наставника в работе с молодыми педагогами**

Выбор формы работы с молодым специалистом должен начинаться с вводного анкетирования, тестирования или собеседования, где он расскажет о своих трудностях, проблемах, неудачах. Затем определяется совместный план работы начинающего учителя с наставником. Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами было конструктивным, наставнику необходимо помнить, что он не может и не должен только поучать молодого и неопытного преподавателя, или только демонстрирующим свой собственный опыт. Наставничество - это постоянный диалог, межличностная коммуникация, следовательно, наставник, прежде всего, должен быть терпеливым и целеустремлённым. В своей работе с молодым педагогом он должен применять наиболее эффективные формы наставничества: деловые и ролевые игры, работу в «малых группах», анализ ситуаций, самоактуализацию и пр., развивающие деловую коммуникацию, личное лидерство, способности принимать решения, умение аргументировано формулировать мысли.

Организация наставничества - это одно из важных направлений деятельности любого руководителя. Человек становится успешным наставником только в том случае, если он успешно реализует навык наставничества. Руководителю образовательного учреждения следует стремиться к неформальному подходу в обучении педагогической молодёжи: обучаюсь, делая; делаю, обучаясь; формировать общественную активность молодых учителей, обучать их объективному анализу и самоанализу. Не следует бояться таких форм работы с молодёжью, когда они сами становятся экспертами: присутствуют друг у друга на уроках, посещают уроки своих старших коллег, проводят рефлексию, обмениваются опытом, мнениями.

Работа с молодыми специалистами будет более эффективной, если администрация школы и наставники подготовят им различные памятки:

* составление рабочей программы;
* составление плана воспитательной работы;
* типология и структура урока;
* анализ и самоанализ урока;
  + организация работы с неуспевающими учащимися;
  + как правильно организовать работу с родителями;
* методические рекомендации по проведению родительского собрания, внеклассных мероприятий и др.

Необходимо развивать умения молодого специалиста вы­делять наиболее полезные для себя знания, систематизировать их и применять на практике.

Молодой специалист вместе с учителем-наставником может создать портфолио молодого специалиста,куда вносятся его педагогические находки, достижения, анкеты с отзывами на проведённые уроки, достижения в личностном росте.

На начальном этапе «вхождения в профессию» молодому учителю совершенно необходим успех. Он поможет начинающим педагогам почувствовать себя значимыми, авторитетными, востребованными в профессии людьми. И учителям-наставникам, и руководителям школ целесообразно смоделировать и ре­ализовать такие ситуации, в которых каждый молодой педагог почувствует себя успешным.

Таким образом, наставничество должно интенсифицировать потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствовать его профессиональной и личностной самореализации.

Всестороннее рассмотрение эффективности системы наставничества позволит руководителям образовательных учреждений, педагогам-наставникам быстро и качественно решать задачи профессионального становления молодых учителей, включать их в проектирование своего развития, оказывать им помощь в самоорганизации, самоанализе своего развития, повышать их профессиональную компетентность.