

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.  
Ломоносова»**

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры

Сорокина Валерия Ивановна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Педагогика и психология  
профессионального образования»

Методическое сопровождение преподавателей колледжа на  
начальном этапе педагогической деятельности на примере  
«Школы молодого педагога»

Утверждена приказом от «10» июня 2019 г. № 1183-А

Руководитель ВКР

Н.В. Чернова доцент,  
к.п.н., доцент кафедры  
педагогики

Рецензент

А.П. Савченко, к. п.  
наук, доцент кафедры  
педагогики и  
психологии детства

Нормоконтроль

Н.В. Чернова доцент,  
к.п.н., доцент кафедры  
педагогики

Руководитель  
ОПОП

А.С. Михашина зав.  
кафедрой педагогики,  
к.п.н., доцент

(дата)

(подпись)

(ФИО, должность / степень / звание)

Постановление ГЭК от «04» февраля 2020 г.

Признать, что обучающаяся Сорокина Валерия Ивановна

(инициалы, фамилия)

выполнила и защитила ВКР с  
отметкой

(отметка прописью)

Председатель ГЭК

Е.В. Пискунова

Секретарь ГЭК

А.В. Маркова

Архангельск 2020

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.  
Ломоносова»**

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры

## **ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

**44.04.01 Педагогическое образование**

**магистерская программа**

**«Педагогика и психология профессионального образования»**

Тема ВКР: Методическое сопровождение преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности на примере «Школы молодого педагога»

Утверждена протоколом заседания кафедры от «10» мая 2019 г. № 10

Обучающемуся (-ейся):  
Сорокиной Валерии Ивановне

(Ф.И.О.)

Курс: 3      Группа: 343706

Срок сдачи выпускником законченной работы: «27» января 2020 г.

Исходные данные к работе: анализ литературы по проблеме методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателей; курсовая работа по теме диссертационного исследования; изучение документов, устанавливающих требования к педагогу среднего профессионального образования.

Основные разделы работы с указанием вопросов, подлежащих рассмотрению:

1) теоретический анализ проблемы методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности;

2) экспериментальная работа по организации методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе профессиональной деятельности.

Вопросы, подлежащие рассмотрению:

- выявить структуру, уровни и показатели развития профессиональной компетентности преподавателя на начальном этапе педагогической деятельности;

- изучить теоретические аспекты проблемы методического сопровождения преподавателей на начальном этапе педагогической деятельности;

- разработать и обосновать программу методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе профессиональной деятельности (программу «Школы молодого педагога»);

- экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения молодого преподавателя колледжа.

База проведения исследований: Технический колледж филиала САФУ в г. Северодвинске.

Перечень обязательных приложений работе:

Приложение А (обязательное) Диагностика «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО»

Приложение Б (обязательное) Экспертная карта системного анализа учебного занятия

Приложение В (обязательное) Лист экспертизы рабочей программы учебной дисциплины

Приложение Г (обязательное) Лист экспертизы комплекта контрольно-измерительных материалов

Приложение Д (обязательное) Лист экспертизы методических рекомендаций

Приложение Е (обязательное) Рефлексивный лист (самоанализ учебного занятия)

Перечень графического материала:

Таблица 1 - Этапы профессионального становления педагога

Таблица 2 - Программа педагогического эксперимента

Таблица 3 - Показатели, инструментарий измерения результатов и методики их оценки в экспериментальной работе

Таблица 4 - План мероприятий «Школы молодого педагога» на 2018-2019 год

Таблица 5 - Результаты тестирования на знание нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в СПО

Таблица 6 - Результаты диагностики концептуальной компетенции

Таблица 7 - Результаты тестирования на знание психолого-педагогических основ профессиональной деятельности

Таблица 8 - Бланк ответов

Таблица 9 - Ключ к анкете «Степень развития коммуникативных навыков»

Таблица 10 - Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей

Таблица 11 - Результаты диагностики коммуникативной и организаторской компетентности

Таблица 12 - Уровни самоуправления  
Таблица 13 - Результаты диагностики способности к самоуправлению  
Таблица 14 - Обобщающие данные уровня профессиональной компетентности молодых педагогов по всем показателям на констатирующем этапе эксперимента  
Таблица 15 - Динамика уровня знаний нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в СПО  
Таблица 16 - Динамика концептуальной компетенции педагогов  
Таблица 17 - Динамика профессиональной компетентности педагога на учебном занятии  
Таблица 18 - Сравнение уровня знаний психолого-педагогических основ и их практического применения  
Таблица 19 - Динамика профессиональной компетентности по такому показателю как качество разработки программно-методического обеспечения  
Таблица 20 - Сравнение степени развития коммуникативных навыков молодых педагогов на разных этапах эксперимента  
Таблица 21,22 - Данные опроса на разных этапах эксперимента  
Таблица 23 - Сравнение мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности  
Таблица 24 - Сравнение уровня способности к самоуправлению  
Таблица 25 - Обобщающие данные уровня профессиональной компетентности молодых педагогов по всем показателям на контрольно-обобщающем этапе эксперимента  
Таблица 26 - Таблица наблюдаемых частот  
Таблица 27 - Таблица ожидаемых частот

Рисунок 1 - Структура профессиональной компетентности преподавателя  
Рисунок 2 - График уровня компетентности преподавателей на учебном занятии  
Рисунок 3 - Суммарные результаты экспертизы рабочих программ, комплекта контрольно-измерительных материалов и методических рекомендаций  
Рисунок 4 - Результаты теста «Методика мотивации к успеху»  
Рисунок 5 - Динамика знаний нормативно-правового обеспечения образовательного процесса  
Рисунок 6 - Динамика концептуальной компетенции педагогов  
Рисунок 7 - Динамика профессиональной компетентности педагога на учебном занятии  
Рисунок 8 - Сравнение уровня знаний психолого-педагогических основ и их практического применения  
Рисунок 9 - Динамика профессиональной компетентности по такому показателю как качество разработки программно-методического обеспечения  
Рисунок 10 - Сравнение степени развития коммуникативных навыков молодых педагогов на разных этапах эксперимента  
Рисунок 11 - Сравнение мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности  
Рисунок 12 - Сравнение уровня способности к самоуправлению

Дата выдачи задания «17» ноября 2017 г.

Руководитель ВКР

\_\_\_\_\_ (подпись)

Н.В. Чернова

\_\_\_\_\_ (инициалы, фамилия)

Задание принял к исполнению «17» ноября 2017 г.

Обучающийся (-аяся)

\_\_\_\_\_ (подпись)

В.И. Сорокина

\_\_\_\_\_ (инициалы, фамилия)

## РЕФЕРАТ

Сорокина В.И. Методическое сопровождение преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности на примере «Школы молодого педагога».

Руководитель ВКР – доцент, кандидат педагогических наук

Н.В. Чернова.

Выпускная квалификационная работа объемом 138 с., содержит 27 таблиц, 12 рисунков, 52 источника, 6 приложений.

Ключевые слова: методическое сопровождение, профессиональная компетентность, преподаватель начального этапа педагогической деятельности.

Цель работы – разработка, обоснование и экспериментальная проверка организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности (на примере «Школы молодого педагога»).

Структура ВКР: состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

Во введении дается обоснование выбора темы исследования, ее актуальности, определяются объект, предмет, цель исследования, его гипотеза, задачи, а также теоретико-методологические основы.

В первой главе «Теоретический анализ проблемы методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности» анализируется состояние проблемы в педагогической теории и практике, выявляются уровни, показатели и структура профессиональной компетентности педагогов, обосновываются организационно - педагогические условия ее эффективного развития.

Во второй главе «Экспериментальная работа по организации методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности» дается описание экспериментальной работы, представляющей собой реализацию программы работы «Школы молодого педагога», характеристика методики, направленной на реализацию комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие профессиональной

компетентности молодых преподавателей колледжа, излагаются результаты экспериментального исследования, дается их интерпретация, формулируются выводы.

В заключении диссертации представлены выводы, сформулированные на основе теоретического анализа и экспериментальной работы.

В приложениях приводятся экспериментальные материалы исследования.

«14» января 2020 г.  
Сорокина

\_\_\_\_\_

В.И.

(подпись)

(инициалы, фамилия)

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Определения, обозначения и сокращения.....	8
Введение.....	10
.....	
1 Теоретический анализ проблемы методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности.....	17
.....	
1.1 Понятие профессиональной компетентности преподавателя. Структура и уровни профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности.....	17
1.2 Организационно-педагогические условия методического сопровождения преподавателя начального этапа педагогической деятельности в колледже .....	38
Выводы по главе 1.....	59
2 Экспериментальная работа по организации методического сопровождения преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности .....	61
2.1 Цели, этапы и основные методики экспериментальной работы .....	61
2.2 Методика реализации организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности .....	69



2.3 Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы.....	83
...	
Выводы по главе 2.....	115
Заключение.....	117
.....	
Список использованных источников.....	122
Приложения.....	130
....	
Приложение А (обязательное) Диагностика «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО».....	130
Приложение Б (обязательное) Экспертная карта системного анализа учебного занятия.....	132
Приложение В (обязательное) Лист экспертизы рабочей программы учебной дисциплины .....	134
Приложение Г (обязательное) Лист экспертизы комплекта контрольно-измерительных материалов.....	136
Приложение Д (обязательное) Лист экспертизы методических рекомендаций.....	137
.....	
Приложение Е (обязательное) Рефлексивный лист (самоанализ учебного занятия) .....	138

## ОПРЕДЕЛЕНИЯ, ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

В настоящем текстовом документе применяются следующие определения, обозначения и сокращения:

Методическое сопровождение - целостное систематическое взаимодействие методической службы колледжа и преподавателя, направленное на развитие профессиональной компетентности молодых педагогов.

Организационно-педагогические условия методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодых педагогов - совокупность внешних обстоятельств выполнения профессиональной деятельности преподавателя и внутренних особенностей личности, от наличия которых зависит достижение преподавателями более высокого уровня профессиональной компетентности.

Преподаватель начального этапа педагогической деятельности (молодой педагог) - педагог, не имеющий опыта

педагогической работы или педагогического образования, только начавший собственную педагогическую деятельность (вне зависимости от возраста), и не имеющий квалификационной категории.

Профессиональная компетентность преподавателей - интегральное качество личности, результат и условие эффективности профессионально-педагогической подготовки специалиста, важная характеристика деятельности, условие становления и самореализации личности.

г. - год

др. - другое.

им. - имени

КИМ - комплект контрольно-измерительных материалов.

КОС - комплект контрольно-оценочных средств.

ЛОТО - личностно-ориентированные технологии обучения.

МДК - междисциплинарный курс.

п. - пункт

ПАО НК «Роснефть» - публичное акционерное общество нефтяная компания «Роснефть».

ППССЗ - программа подготовки специалистов среднего звена.

ПЦК - предметно-цикловая комиссия.

РП УД - рабочая программа учебной дисциплины.

РУП ПМ - рабочая учебная программа профессионального модуля.

РФ - Российская Федерация.

с. - страница

САФУ - Северный (Арктический) федеральный университет.

СОТ - современные образовательные технологии.

СПО - среднее профессиональное образование.

т.д. - так далее.

т.е. - то есть.

т.п. - тому подобное.

УМК - учебно-методический комплекс.

ФГОС - федеральный государственный образовательный стандарт.

ФОС - фонд оценочных средств.

чел. - человек.

№ - номер.

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Преподаватель образовательной организации среднего профессионального образования является системообразующим началом процесса обучения, носителем содержания образования и воспитания, организатором познавательной деятельности обучающихся. Эффективность и качество данной деятельности напрямую зависит от уровня научно-методической и профессиональной подготовки самого педагога, который, как показывает практика, недостаточно высок у преподавателей начального этапа педагогической деятельности.

В связи с вступлением в силу профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», а также развитием современной парадигмы профессионального образования, основанной на компетентностном подходе, усилилась актуальность проблемы развития профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности (молодого педагога), которая влияет на качество образования, позволяет определять и эффективно применять современные педагогические технологии, реализовывать принципы, содержание, формы, методы и средства учебной деятельности.

В колледже работают молодые специалисты, имеющие как педагогическое, так и техническое образование. Квалифицированный инженер, обладая профессиональными знаниями, не всегда может эффективно организовать учебную деятельность студентов, так как уровень его педагогической и методической компетентности недостаточно высок, а система

повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и модулей развита недостаточно. Преподаватель начального этапа профессиональной деятельности, имеющий педагогическое образование, также испытывает затруднения методического, организационно-педагогического и психологического характера в организации образовательного процесса в колледже.

В этих условиях решение проблемы сопровождения преподавателей на начальном этапе педагогической деятельности становится делом самих образовательных организаций и педагога. При этом возрастает значимость методического сопровождения, оказания консультационной помощи и поддержки со стороны методической службы колледжа.

В отечественной педагогической науке отражены разнообразные аспекты становления и развития профессиональной педагогической компетентности. Общие проблемы профессионального образования рассматриваются в работах С.Я. Батышева, А.М. Новикова, Э.Ф. Зеера, др.

В исследованиях Ю.В. Корнеева, А.В. Кулакова, К.Ю. Джус и других изложены общетеоретические проблемы развития профессиональной компетентности, условия и закономерности продвижения педагога к профессионализму.

Проблеме педагогического мастерства преподавателя посвящены исследования Баткина И.Б., Морева Н.А., Соатова Г. К., Ляленковой Н.И. и др.

Вопросы методического сопровождения профессиональных компетенций преподавателей среднего

профессионального образования (далее – СПО) рассматривали такие авторы как В.Е. Литвинова, Л.А. Пономарева, Ю.Ю. Барина и Н.Г. Бурлова, Н.А. Кандакова и т.д.

Проведенный анализ научно-теоретической литературы показал, что проблема методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе профессиональной деятельности является недостаточно изученной.

В большинстве исследований речь идет, как правило, о развитии и совершенствовании профессиональной компетентности преподавателей в целом, и, чаще всего – специалистов, имеющих базовое педагогическое образование. Поэтому процесс становления и развития педагогического профессионализма молодых педагогов, а также методические аспекты его сопровождения требуют исследования в теоретическом и практическом плане.

Востребованность практикой и недостаточная изученность процесса развития профессиональной компетентности преподавателя начального этапа обусловили постановку проблемы исследования: как эффективно организовать деятельность методической службы колледжа с целью обеспечения высокого уровня профессиональной компетентности преподавателей – участников «Школы молодого педагога».

Объект исследования – процесс развития профессиональной компетентности преподавателей на начальном этапе педагогической деятельности.

Предмет исследования - организационно-педагогические условия методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности.

Целью данного исследования является разработка, обоснование и экспериментальная проверка организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности (на примере «Школы молодого педагога»).

Целевая направленность исследования обусловила необходимость решения следующих задач:

1 выявить структуру, уровни и показатели развития профессиональной компетентности преподавателя на начальном этапе педагогической деятельности;

2 изучить теоретические аспекты проблемы методического сопровождения преподавателей на начальном этапе педагогической деятельности;

3 разработать и обосновать программу методического сопровождения преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности (программу «Школы молодого педагога»);

4 экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения молодого преподавателя колледжа.

В основу исследования была положена гипотеза, согласно которой методическое сопровождение процесса развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа на начальном этапе педагогической деятельности будет эффективным, если:



1 разработаны структура, уровни и показатели развития профессиональной компетентности преподавателя на начальном этапе педагогической деятельности;

2 разработан комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателя начального этапа педагогической деятельности в колледже, реализуемый посредством разработанной и внедренной программы «Школы молодого педагога» в колледже.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

- теоретические основы педагогической деятельности (В.Г. Афанасьева, И.Н. Блауберга, В.Л. Беспалько, Б.Г. Гершунского, С.А. Репина и др.);

- идеи авторов компетентностного подхода (В.Н. Белкина, Э.Ф. Зеер, С.А. Смирнов, М.В. Болина, О.С. Овчинникова, М.М. Утаев и др.);

- положения личностно-ориентированного подхода (В.А. Беликов, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.П.Иванищев, И.Л. Якиманская и др.);

- теории профессионально-педагогической деятельности (А.В. Христева, Н.В. Кузьмина, Л.М. Кустов, Н.Н. Никитина, А.К. Маркова, В.С. Шаган и др.);

- теория профессионального и профессионально-педагогического образования (С.Я. Батышев, В.А. Адольф, Л.П. Сакович, Н.А. Морева, Е.Н. Харитонова и др.);

- теоретические основы непрерывного профессионального образования (С.Я. Батышев, З.З. Болтаева, Э.М. Никитин, Г.И. Хозяинов и др.).

Реализация поставленных задач потребовала применения различных методов исследования: теоретических (изучение и анализ литературы, классификационный анализ); эмпирических (тестирование, анкетирование, наблюдение, педагогический эксперимент, анализ и самоанализ деятельности педагогов, сравнение); методы математической статистики.

Экспериментальной базой исследования является Технический колледж филиала САФУ в г. Северодвинске (участники «Школы молодого педагога»).

Апробация магистерского исследования:

1 Анализ опыта методического сопровождения внутрифирменного обучения в России и за рубежом // Ломоносовские научные чтения студентов, аспирантов и молодых ученых - 2018 (с публикацией ISBN): сборник материалов [Электронный ресурс] / Электронные текстовые данные. - Архангельск: ИД САФУ, 2018 - С.803-807.

2 Методическое сопровождение преподавателей начального этапа педагогической деятельности в техническом колледже как одно из условий развития профессиональной компетентности // Наука и перспективы. - 2018. - № 4; url: <http://nip.esrae.ru/20-203>.

3 Применение отдельных диагностических методик для измерения профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности (на примере

Технического колледжа) // Интеграция наук. - 2019. - № 3;url: [http://in-sc.ru/f/zhurnal\\_326.pdf](http://in-sc.ru/f/zhurnal_326.pdf).

4 Доклад на Научном форуме студентов, магистрантов и аспирантов ВШППиФК в секции «Инновационный потенциал педагогического образования как ресурс устойчивого развития циркумполярных территорий». Тема - Анализ опыта методического сопровождения внутрифирменного обучения в России и за рубежом. ВШППиФК САФУ, г. Архангельск, 19.04.2018.

5 Доклад на областной научно-практической конференции (педагогические чтения). Тема - «Методическое сопровождение преподавателей начального этапа педагогической деятельности в Техническом колледже филиала САФУ в г. Северодвинске», Технологический колледж имени императора Петра I САФУ, г. Архангельск, 06.03.2019.

6 Доклад на Научном форуме студентов, магистрантов и аспирантов ВШППиФК в секции «Тенденции и перспективы развития профессионального образования». Тема - Разработка и реализация программы «Школы молодого педагога» в Техническом колледже филиала САФУ, ВШППиФК САФУ, г. Архангельск, 19.04.2019.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработана и обоснована система методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа, которая включает в себя:

1 формы взаимодействия с молодыми педагогами как коллективные и групповые, так и индивидуальные, направленные на оказание педагогической поддержки

преподавателям начального этапа педагогической деятельности («виртуальная лаборатория», интерактивная лекция, практико-ориентированный семинар «мировое кафе» психологический тренинг, конкурсы, консультации и т.д.);

2 методы методического сопровождения молодых педагогов, направленные на повышение уровня его профессиональной компетентности (беседа, анализ, самоанализ, наблюдение и т.д.);

3 средства, способствующие более эффективной работе молодого педагога и создающие условия для повышения уровня профессиональной компетентности: дидактические и методические материалы, в том числе размещенные в электронной форме на странице колледжа сайта САФУ имени М.В. Ломоносова.

Теоретическая значимость выполненного исследования состоит в том, что:

1 уточнено содержание понятий «профессиональная компетентность преподавателя», «методическое сопровождение развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа», разработана структура профессиональной компетентности преподавателя;

2 обосновано, что «методическое сопровождение процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа» - это целостное систематическое взаимодействие методической службы колледжа и преподавателя, направленное на развитие профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности.

Практическая значимость выполненного исследования заключается в том, что:

1 разработаны и внедрены в практику методические и дидактические материалы, необходимые молодому педагогу в процессе его педагогической деятельности, и имеющие целью повышение уровня профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности;

2 выбран и обоснован диагностический инструментарий измерения уровня профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности соответственно разработанному критериально-оценочному подходу по всем показателям сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов.

## **1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

# **ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1 Понятие профессиональной компетентности преподавателя. Структура и уровни профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности**

В данном параграфе на основе изучения и анализа литературы и нормативных источников дается определение понятия «профессиональная компетентность» преподавателя, выявляются уровни и показатели сформированности профессиональной компетентности, а также разрабатывается структура профессиональной компетентности педагогов.

В современных педагогических исследованиях понятие «профессиональная компетентность» преподавателя не имеет однозначного определения и трактовки. Наряду с понятием «профессиональная компетентность», авторы используют такие понятия, как «профессионализм» и «квалификация».

Рассмотрим соотношение данных понятий с профессиональной компетентностью преподавателя.

По мнению А.К. Марковой, «профессионализм» понимается в трех смыслах [19, с.6]:

1 «нормативный профессионализм» - совокупность, комплекс характерных черт личности человека, необходимых для наиболее эффективного выполнения профессиональной деятельности;

2 «реальный профессионализм» - обладание нормативным профессионализмом, т.е. личностная характеристика человека;

3 профессионализм как оценка выполнения человеком деятельности на высоком уровне.

Поскольку объектом нашего исследования является профессиональная компетентность преподавателя, то необходимо отметить, что она в большей степени соотносится именно с «нормативным профессионализмом», который выступает ее показателем.

Термин «квалификация» также может пониматься в нескольких смыслах:

1 как профессионализм в определенной сфере деятельности, в том числе в педагогической (нормативный);

2 определенный на государственном уровне результат обучения в системе среднего профессионального или высшего образования. В данном контексте термин «квалификация» рассматривается как определенный уровень полученного образования, который подтверждается соответствующим документом государственного образца.

Таким образом, квалификация - это степень и вид профессиональной обученности работника, которые необходимы для выполнения определенной работы [20].

Профессиональная квалификация показывает уровень соответствия знаний и умений, профессионально - личностных качеств педагога нормативным требованиям к профессии. Данные требования определены государством и поэтому четко обозначены в нормативных документах, прежде всего, в утвержденном Приказом министерства образования и науки Российской Федерации порядке проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность от 7 апреля 2014 г. № 276.

Данный порядок определяет цель аттестации - подтверждение соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и в целях установления квалификационной категории (первой или высшей) [1, п.2]

Однако в настоящее время не разработано четких критериев и показателей соответствующего уровня квалификации преподавателей. И это объяснимо, так как квалификация педагогических работников до сих пор остается предметом научных исследований.

Таким образом, становится очевидным, что понятие «профессиональная компетентность преподавателя» достаточно широкое, включающее в себя как профессиональные знания и умения, так и такие профессионально-значимые качества, как умение учиться, оценивать, отбирать и использовать информацию, логически мыслить, инициативность, сотрудничество, коммуникативные способности и т.д.

Исследователи понимают профессиональную компетентность как:

1 обладание знаниями, умениями, правами, полномочиями и опытом в профессиональной деятельности (Е.В. Климин, Н.Н. Никитина, В.М Кроль);

2 сочетание психических качеств, позволяющих действовать ответственно и самостоятельно (А.К. Маркова, А.М. Моисеев, В.П.Симонов, О.Б. Ховова);

3 обладание человеком умением и способностью выполнять определенные трудовые функции (И.И. Кириченко, А.К. Маркова);



4 умение мотивировать обучающихся; создавать доброжелательный эмоциональный фон обучения; открыто и свободно общаться с обучающимися (Е.В. Григорьева);

5 основывающаяся на знаниях интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека (И.А. Зимняя).

В большинстве педагогических исследований профессиональная компетентность определяется как интегральная профессионально-личностная характеристика преподавателя, определяемая готовностью и способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент нормами и стандартами [21].

Одним из представителей теории профессиональной компетентности как личностной характеристики педагога является В. А. Адольф, который отмечает, что профессиональная компетентность преподавателей является интегральным качеством личности, результатом и условием эффективности профессионально-педагогической подготовки специалиста, важной характеристикой деятельности, условием становления и самореализации личности [3].

При этом, рассматривая формирование профессиональной компетентности педагога с точки зрения становления личности в профессии, В.А. Адольф дает полное определение профессиональной компетентности преподавателя как интегративного личностного качества педагога, включающего в себя высокий уровень теоретической и практической, психолого-педагогической и методической подготовки.

Данное определение содержит в себе основные показатели эффективности деятельности преподавателя, реализуемые во всех сферах его профессиональной деятельности. В связи с этим, в данном исследовании мы будем придерживаться именно этого определения профессиональной компетентности преподавателя.

Процесс формирования и развития профессиональной компетентности преподавателя неразрывно связан с процессом профессионального становления, который, по мнению Э.Ф. Зеера, представляет собой формирование личности, адекватное требованиям профессиональной деятельности [12].

Профессиональное становление – это длительный процесс, который начинается на стадии формирования профессиональных намерений и заканчивается полной реализацией человека в профессиональной деятельности.

Процесс профессионального становления преподавателя состоит из определенных этапов, ведущих в итоге к профессионализму и педагогическому мастерству. Тему этапов профессионального становления рассматривают многие авторы: Э. Гусинский, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова и др., взгляды которых представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Этапы профессионального становления педагога

Этапы профессионального становления	Э. Гусинский	Э.Ф. Зеер	А.К. Маркова
1	2	3	4
1 этап	Самоутверждени	Аморфная	Адаптации

	е в профессии Основная цель этапа - освоение первоначальных норм осуществления данной деятельности, принятых в организации	оптация. Происходит формирование мотивации к определенной профессиональной деятельности	педагога Основная цель - первичное усвоение норм, приемов и методов
2 этап	Освоение деятельности (самореализация ) Приобретение и упорядочение собственного опыта, осваивание различных технологий	Оптация. Выбор профессии	Самоактуализац ии педагога в профессии Принятие педагогом своих возможностей выполнять профессиональн ые нормы
3 этап	Осознание смысла деятельности Постижение ценностей профессии, попытка обобщить и теоретически обосновать собственный опыт	Профессиональная подготовка. Формируется готовность к самостоятельному труду	Свободное владение педагогом профессией на уровне мастерства
4 этап		Профессиональная адаптация. Осознание и принятие новой социальной роли, формирование способности к рефлексии своего труда и готовности к саморазвитию	Осуществление профессиональн ой деятельности на уровне творчества Усовершенствов ание собственной деятельности, внесение авторских находок
5 этап		Первичная профессионализац ия. Нахождение индивидуального стиля и определение четкой	

	профессиональной позиции	
--	-----------------------------	--

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
6 этап		Вторичная профессионализация. Применение различных инновационных методов, форм и средств педагогической деятельности	
7 этап		Профессиональное мастерство. Овладение педагогическим мастерством и профессионализмом. Осуществление педагогической деятельности на уровне творчества	

Таким образом, все авторы рассматривают процесс профессионального становления преподавателя относительно отношения личности к выбранной профессии [17].

В данном исследовании мы будем рассматривать процесс развития профессиональной компетентности преподавателя на начальном этапе его педагогической деятельности, когда происходит профессиональная адаптация, освоение новой социальной роли.

На данной стадии для молодого преподавателя формируется новая система отношений в разновозрастном коллективе, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения, изменяется его социальная роль. Основной деятельностью становится профессиональная. Однако уровень ее выполнения, как правило, носит нормативно-репродуктивный характер [12].

Обратимся к структуре профессиональной компетентности преподавателя, в том числе преподавателя начального этапа педагогической деятельности.

Кузьмина Н.В. выделяет пять элементов или видов компетентности:

1 специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;

2 методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся;

3 социально-психологическая компетентность в области процессов общения;

4 дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений обучающихся;

5 аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [39].

Анализ понятия «профессиональная компетентность преподавателя» позволил нам представить его структуру как единство трех компонентов:

1 предметного компонента профессиональной компетентности преподавателя, представляющего собой совокупность знаний в преподаваемой дисциплине, профессиональном модуле, уровень его осведомленности о современных исследованиях в своей предметной области (предметная компетентность);

2 методического компонента, состоящего из методических умений и знаний по вопросам построения той или иной дисциплины, модуля и их преподавания (методическая компетентность);

3 психолого-педагогического компонента, включающая в себя мотивы, потребности, смыслы и ценности преподавателя, его коммуникативные способности (психолого-педагогическая компетентность).

Остановимся на характеристике данных компонентов как структурных элементов профессиональной компетентности.

Предметная компетентность преподавателя, прежде всего, является результатом обучения в системе базового образования (среднего профессионального или высшего). Поэтому основные показатели данного вида компетентности заложены в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального или высшего образования по той специальности или тому направлению подготовки, по которому обучался будущий преподаватель. Данные показатели выражены в конкретных требованиях к результатам обучения, которые обязательны при реализации основной профессиональной образовательной программы и представляют собой, прежде всего, общие (общекультурные, общепрофессиональные) и профессиональные компетенции.

Структуру предметной компетентности составляют следующие компетенции:

1 общепредметные (история возникновения и развития, фундаментальные идеи и принципы учебной дисциплины, ее задачи и цели, основное и вспомогательное содержание, воспитательно-развивающий потенциал дисциплины);

2 частнопредметные (знания, связанные с подготовкой к учебному процессу, с изучением темы или раздела

дисциплины или модуля, подготовкой к конкретному занятию).

В.Г. Маралов справедливо замечает, что владение знаниями составляет ту основу для профессионала, которая в целом определяет уровень его компетентности, без знаний невозможно говорить о совершенствовании деятельности и саморазвитии педагога [18].

Таким образом, предметная компетентность преподавателя подразумевает, что у него как специалиста в своей предметной области сформирована целостная система компетенций, которая позволит ему решать профессиональные задачи, то есть применять полученные знания на практике, а именно в процессе обучения студентов по конкретным дисциплинам или профессиональным модулям.

Методическая компетентность среди других видов компетентности педагога является особенно значимой, поскольку она интегрирует всю систему специально-научных, психологических, педагогических знаний и умений и имеет четко выраженный практический характер.

Достижение методической компетентности происходит, в частности, через формирование методических умений.

В исследованиях Н.П. Иваннищева, Э.З. Болтаевой определяются основные виды умений преподавателя. При этом авторы определяют методическое умение как это свойство личности педагога, позволяющее выполнять определенные действия в новых условиях на основе ранее приобретенных знаний. В соответствии с предметными особенностями и спецификой деятельности профессиональной образовательной



Ой организации методические умения можно классифицировать по нескольким группам. Рассмотрим одну из возможных классификаций [13; 8].

Первая группа методических умений связана с овладением дидактическими основами педагогической деятельности. Она включает: умение осуществлять логический анализ содержания учебного материала, в том числе учебника; умение определять необходимую учебную литературу для изучения конкретной темы; умение располагать учебный материал на доске; умение разрабатывать методические приемы и способы теоретического и практического обучения; умение разрабатывать и применять на практике различные формы предъявления учебного материала; умение проводить анализ уроков теоретического и производственного обучения; умение разрабатывать различные формы организации учебной и учебно-практической деятельности обучающихся; умение разрабатывать различные формы определения уровня сформированности знаний и умений обучающихся и т.д.

Вторая группа методических умений зависит от особенностей преподаваемой дисциплины, модуля. В нее входят умение разрабатывать учебные и практические задачи и определять соответствующие учебные и практические действия; умение планировать систему учебных занятий по дисциплине, модулю; умение применять методы теоретического и практического обучения; умение организовывать деятельность обучающихся на учебном занятии и управлять ею и т.д.

Третья группа методических умений объединяет ранее сформированные и предполагает умение разрабатывать

вариативную методику обучения в зависимости от реальных условий обучения; умение создавать собственную методическую систему обучения и проецировать ее в методических рекомендациях; умение применять методические рекомендации, методики и технологии обучения на практике.

Как уже было сказано выше, методическая компетентность преподавателя является центральным компонентом профессиональной компетентности, поскольку уровень ее сформированности определяет степень эффективности профессиональной методической деятельности.

В педагогической литературе существуют три точки зрения на методическую деятельность.

Согласно первой точке зрения, методическая деятельность определяется как методическая работа, связанная с самообразованием педагога, работой с дидактическим материалом, повышением квалификации в специальной области [41].

Вторая заключается в том, что методическую деятельность сводят к деятельности, связанной с обучением конкретной дисциплине, модулю [3].

Исследователи, представляющие третью точку зрения, определяют методическую деятельность как совокупность относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой в структуре профессионально-педагогической деятельности [31].

Данная точка зрения представляется вполне логичной и обоснованной, поскольку методическая компетентность представляет собой самостоятельный вид профессиональной

деятельности педагога по проектированию, разработке и конструированию образовательного процесса, позволяющего осуществлять регуляцию учебной деятельности по отдельной дисциплине или профессиональному модулю.

Необходимо отметить, что понимание методической компетентности как деятельности преподавателя по организации образовательного процесса с четко выраженной профессионально-педагогической структурой нашло свое отражение не только в теоретических исследованиях, но и на законодательном уровне, в частности, в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденном Приказом Министерства труда России от 08.09.2015 г. №608н [2].

Данный профессиональный стандарт представляет собой характеристику квалификации, необходимой для осуществления профессиональной деятельности преподавателя и содержит требования к знаниям, умениям, образованию и опыту практической работы педагога.

В современных условиях профессионального образования именно профессиональный стандарт педагога устанавливает четкие требования к преподавателю образовательной организации профессионального образования, которые носят не только объективный (уровень образования, стаж работы), но и субъективный характер (знания, умения, трудовые действия).

В данном исследовании нас интересуют те требования, которые предъявляет профессиональный стандарт к содержанию деятельности преподавателя профессионального обр

азован<sup>и</sup>я, и котор<sup>ые</sup> выр<sup>аж</sup>ен<sup>ы</sup> в его тр<sup>удовых</sup> фун<sup>к</sup>циях, действиях, ум<sup>ен</sup>иях и зн<sup>ан</sup>иях.

В соответствии с этими тр<sup>еб</sup>ован<sup>и</sup>ями мы можем выделить следующую стр<sup>уктур</sup>у методической компетен<sup>тн</sup>ности пр<sup>еп</sup>одавателя:

1 деятельн<sup>ость</sup> по ор<sup>ган</sup>изации учебн<sup>ой</sup> деятельн<sup>ости</sup> обучающихся по осво<sup>ени</sup>ю учебн<sup>ых</sup> дисциплин и модулей. Содер<sup>жан</sup>ие дан<sup>н</sup>ого вида деятельн<sup>ости</sup> составляют следующие действия и ум<sup>ен</sup>ия:

- пр<sup>ов</sup>еден<sup>и</sup>е учебн<sup>ых</sup> зан<sup>я</sup>тий;
- ор<sup>ган</sup>изация самостоятельн<sup>ой</sup> р<sup>аб</sup>оты обучающихся;
- р<sup>у</sup>ководство пр<sup>оек</sup>тн<sup>ой</sup> и исследовательской деятельн<sup>остью</sup>;
- текущий кон<sup>т</sup>р<sup>оль</sup> и оцен<sup>ка</sup> дина<sup>мики</sup> учебн<sup>ой</sup> деятельн<sup>ости</sup>;
- использован<sup>и</sup>е педагогически обосн<sup>ован</sup>н<sup>ых</sup> форм, методов и пр<sup>и</sup>емов ор<sup>ган</sup>изации деятельн<sup>ости</sup> обучающихся;
- примен<sup>ен</sup>ие современ<sup>ных</sup> техн<sup>ических</sup> средств обучен<sup>и</sup>я и обр<sup>аз</sup>овательн<sup>ых</sup> техн<sup>ологий</sup>;
- ор<sup>ган</sup>изация и пр<sup>ов</sup>еден<sup>и</sup>е кон<sup>фер</sup>ен<sup>ций</sup>, выставок, конкур<sup>сов</sup> пр<sup>о</sup>фессион<sup>альн</sup>ого мастер<sup>ства</sup> и ин<sup>ых</sup> ан<sup>алогичн</sup>ых мер<sup>опр</sup>иятий в области пр<sup>еп</sup>одаваемой дисциплин<sup>ы</sup>, модуля;
- р<sup>азр</sup>аботка конкур<sup>сных</sup> задан<sup>ий</sup>, участие в р<sup>аб</sup>оте оцен<sup>очн</sup>ых комиссий, подготовка обучающихся к вышепер<sup>ечислен</sup>н<sup>ым</sup> мер<sup>опр</sup>иятиям;
- ан<sup>ализ</sup> и самоан<sup>ализ</sup> учебн<sup>ых</sup> зан<sup>я</sup>тий.

2 деятельн<sup>ость</sup> по ор<sup>ган</sup>изации педагогического кон<sup>т</sup>р<sup>оля</sup> и оцен<sup>ки</sup> осво<sup>ени</sup>я обр<sup>аз</sup>овательн<sup>ой</sup> пр<sup>огр</sup>аммы в пр

процессе промежуточной и итоговой аттестации. Сюда относятся:

- использование педагогически обоснованных форм, методов, способов и приемов организации контроля и оценки;

- применение современных оценочных средств;

- обеспечение объективности оценки.

3 деятельность по разработке программно-методического обеспечения учебных дисциплин и модулей, которая включает в себя такие действия и умения, как:

- разработка и обновление рабочих программ, учебно-методического обеспечения, оценочных средств;

- планирование занятий по дисциплинам и модулям;

- ведение документации, обеспечивающей реализацию рабочих программ;

- анализ примерных программ, педагогически обоснованный выбор учебников, учебных пособий.

И, наконец, рассмотрим третий компонент профессиональной компетентности преподавателя – психолого-педагогический.

Психолого-педагогическая компетентность предполагает профессиональную направленность мотивации деятельности педагога, устойчивость и глубину познавательных интересов, гуманистическую личностную позицию, вбирает в себя систему ценностных ориентаций и убеждений, а также новое педагогическое мышление.

Содержание психолого-педагогической компетентности включает в себя два компонента: личностный и мотивационно-аксиологический.

Личностный компонент, на наш взгляд, сочетает в себе такие профессионально - личные качества, как субъектность, а также педагогические способности к саморазвитию, самоконтролю, самооценке, активности и креативности преподавателя.

В современной образовательной среде педагог-практик выступает как самостоятельный «архитектор» своей деятельности. Однако для того, чтобы перейти от роли простого исполнителя на роль деятеля, ему необходимо достичь более высокого уровня профессиональной компетентности.

При этом актуальным становится такое личностное качество педагога как субъектность. Человек, будучи субъектом, воспринимает себя как личность, осознает перспективные цели развития, понимает, в какой сфере он должен действовать, чтобы реализовать собственные цели, саморазвиваться, производить самоконтроль и самооценку процесса саморазвития [6].

Идеи субъектности развивали С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев и другие исследователи. По их мнению, если человек проявляет активность, то он является инициатором любой деятельности, ему принадлежит приоритет в определении собственных жизненных целей, планов, он обладает свободой выбора.

По мнению О.А. Ленглер, субъектность как свойство личности приобретает и развивается. Понимание субъектности автор связывает с отношением человека к себе как к деятелю, с наличием таких качеств, как самостоятельность, активность, способность эффективно

осуществлять собственную практическую деятельность, самосовершенствоваться в эмоциональном, психологическом и нравственном плане [16].

Субъектность - это психологическое понятие, в основе которого лежит отношение человека к себе как к деятелю. Субъектность составляет основу профессиональных способностей и связана с формированием системообразующего отношения к собственной профессиональной деятельности. Для педагога таким отношением должно выступать, прежде всего, ценностное отношение к обучающемуся.

Это связано с тем, что признание педагогом себя как деятеля предполагает принятие не только у себя, но и у обучающегося активности, свободы выбора и ответственности, сознательности, связанной со способностью к целеполаганию и рефлексии.

Педагогические способности к саморазвитию, самоконтролю, самооценке, активности и креативности характеризуют личностный потенциал, которым обладает каждый педагог как личность, но в разной степени. Осознание этих способностей, развитие их в ходе профессиональной деятельности, использование наиболее выраженных из них являются основой для повышения эффективности педагогической деятельности и для определения путей дальнейшего самосовершенствования [18].

Кузьмина Н.В. определяет следующие способности, необходимые преподавателю для формирования психолого-педагогической компетентности [39]:

- организаторские - способность к организации как собственной деятельности, так и к организации учебной и внеаудиторной деятельности обучающихся;

- коммуникативные - эффективное и позитивно направленное общение с коллегами и обучающимися;

- креативные - способность к творчеству в педагогической деятельности;

- индивидуальная мобильность - способность педагога к преобразованиям, усовершенствованиям.

- рефлексивные - способность педагога к самоанализу, самоконтролю и самооценке.

Мотивационно-аксиологический компонент психолого-педагогической компетентности преподавателя содержит ценностные ориентации педагогической деятельности, ее потребности и мотивы. Он определяет систему взглядов, представлений, убеждений, идеалов личности преподавателя, принципов, установок, существующих в конкретных педагогических условиях. а также его систему ценностей и нравственных норм, которые характеризует верность идеалам профессии, целеустремленность при достижении поставленных перед собой целей.

Именно данный компонент в структуре компетентности формирует и определяет профессиональную направленность педагога как личности.

В своих работах В.Г. Крысько характеризует аксиологическую направленность личности педагога как интегративное свойство, отражающее предрасположенность к обучающе - воспитательной деятельности и способность достигать в ее ходе значимых и высоких результатов [14].



Ведущее место в системе ценностей преподавателя занимают, конечно, профессиональные ценности, которые являются, как уже было сказано, основой профессионально-педагогической направленности его личности.

Профессионально-ценностные ориентации позволяют преподавателю, прежде всего, реализовывать свою проектировочную функцию. Они также играют важную роль, обеспечивая готовность педагога к потенциальным сложностям и затруднениям педагогической деятельности.

В системе ценностных ориентаций педагога выделяются три группы отношений в рамках профессиональной деятельности:

- к педагогическому труду (осознание общественной значимости данной деятельности, ее цели и личностного смысла, увлеченность преподаваемой дисциплиной, глубокая заинтересованность в результатах);

- к личности студента – принятие каждого обучающегося как личности и направленность на его профессиональное развитие;

- к самому себе как педагогу - наличие позитивной концепции и профессионального идеала как совокупных представлений о самом себе - профессионале и человеке, стремление к самосовершенствованию [21].

Очевидно, что система позитивных ценностей существует не вне педагога, а в нем самом. И только от степени его направленности на них зависит процесс его самосовершенствования и самоактуализации.

Что касается мотивации, она представляет собой совокупность всех факторов, определяющих побуждение к

решению той или иной задачи. В педагогических исследованиях существуют различные подходы к пониманию сущности и содержания мотивации деятельности преподавателя.

В качестве значимых мотивов педагога отмечаются положительное отношение к обучающимся, познавательная потребность, стремление к позитивному результату деятельности, интерес к процессу обучения обучающихся, а также мотивы общения, самоутверждения, саморазвития в профессии и престижности профессии.

В процессе рассмотрения мотивационного компонента психолого-педагогической компетентности преподавателя мы опирались на трактовку структуры мотивации, предложенной В.И. Додоновым: удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, мотивирующей силы собственной деятельности [10].

Таким образом, мотивационно - аксиологический компонент является важной составляющей профессиональной компетентности преподавателя. Он способствует развитию совокупности качеств его личности: познавательной активности, работоспособности, а также влияет на развитие мотивации к педагогическому труду.

Обобщив различные подходы и концепции к вопросу о структуре профессиональной компетентности преподавателя, можно составить универсальную схему ее структуры, которой мы и будем руководствоваться в дальнейшем исследовании. Структура профессиональной компетентности преподавателя представлена на рисунке 1.

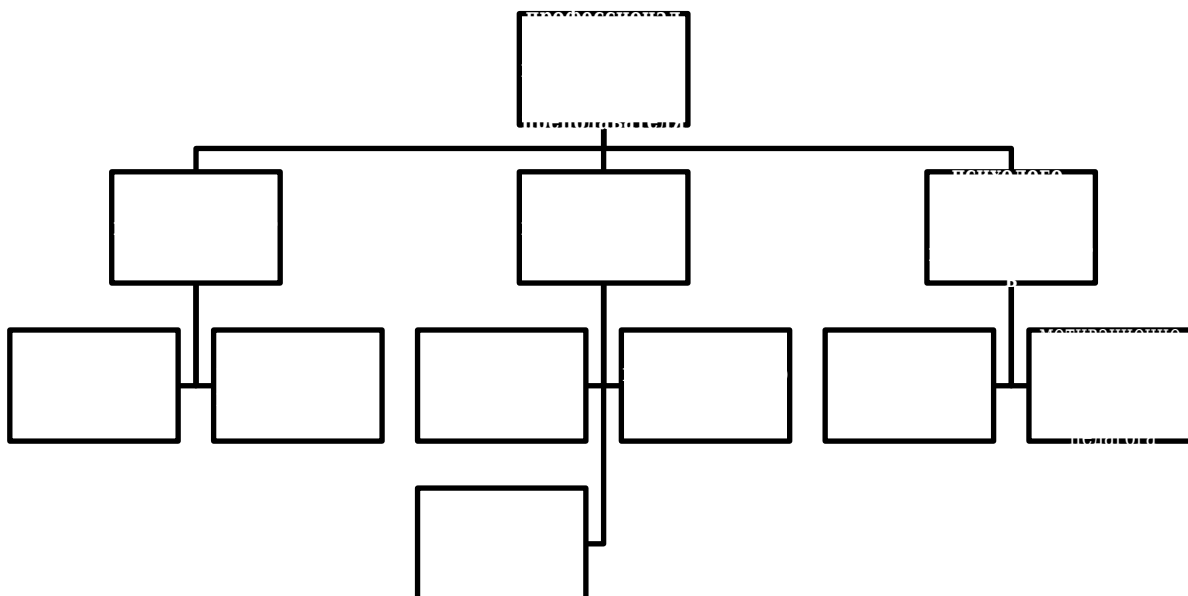


Рисунок 1 - Структура профессиональной компетентности преподавателя

В нашем исследовании мы сосредоточились, прежде всего, на изучении методической компетентности как объективной характеристике квалификации преподавателя, закреплённой в профессиональном стандарте. Однако для наиболее полного определения тенденций развития профессиональной компетентности нам необходимо рассмотреть и измерить такие компоненты психолого-педагогической компетентности, как удовлетворённость своим трудом, мотивация к педагогическому труду, коммуникативная компетентность и др.

Перейдем к рассмотрению вопроса об уровнях профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности.

Авторы, занимающиеся вопросами развития и совершенствования профессиональной педагогической компетентности, по-разному определяют уровни ее сформированности.

По мнению Н.В. Кузьминой, первые годы работы преподавателя сопровождаются наиболее интенсивным формированием педагогических способностей. Через четыре-пять лет педагог почти достигает предела своего профессионального развития и в последующие годы кривая роста «теряет крутизну» [39].

По интенсивности педагогических способностей и овладению мастерством Н. В. Кузьмина выделяет три уровня профессиональной компетентности:

Первый уровень характеризуется неумением развивать свои способности. Такие преподаватели не достаточно эффективно организуют деятельность студентов и не достаточно подготовлены к преподаванию в теоретическом и практическом отношении, у них бедный словарный запас, эмоционально невыразительная речь, чрезвычайная скованность в поведении, отсутствует интерес к делу.

Преподаватели, находящиеся на втором уровне, в целом способны овладеть педагогическим мастерством, хотя и достаточно медленно, что связано со слабой теоретической и методической подготовленностью, недостаточно развитой требовательностью к себе, а также не критическим отношением к собственному педагогическому опыту.

Для преподавателя третьего уровня профессиональной компетентности характерно то, что он уже с первого года самостоятельной работы уверенно и быстро идет к овладению педагогическим мастерством. Преподавателей этого типа характеризует ярко выраженная педагогическая направленность - желание быть не просто педагогом, а педагогом-мастером, отличающимся высокой степенью

нравственной и психологической подготовленности к педагогическому труду и ответственности за его результаты [39].

Данную позицию в определении уровней компетенции педагога разделяет и С.А. Смирнов, который предлагает пятиуровневую систему сформированности профессионально-педагогической компетенции [44]:

1 Допрофессиональный уровень. Педагогические действия не осознаются профессионально, осуществляются на основе обычного человеческого сознания. Преподаватель не умеет профессионально грамотно ставить задачи и, соответственно, решать их.

2 Уровень первоначального овладения умениями (профессиональная адаптация). Педагогические решения и действия осознаются с профессиональной точки зрения очень ограниченно, они противоречивы по своей направленности, несвоевременны, неточны, неоригинальны и часто не целесообразны. В процессе принятия решений используется весьма небольшой круг научных знаний, а профессиональные задачи решаются преимущественно на уровне обыденного сознания, часто с существенными недостатками и ошибками.

3 Уровень ограниченной сформированности умений (профессиональное становление). Профессиональная осознанность педагогических действий носит локальный характер и может проявляться как на обыденном, так и теоретическом уровне, однако все еще отсутствует оригинальность в действиях, что определяет недостаточную их точность и своевременность. Педагогические задачи при этом р

решаются с ошибками, а, следовательно, и недостаточно профессионально.

4 Уровень достаточной сформированности (упрочение). Преподавателя данного уровня отличает очевидное проявление научно-профессиональной осознанности действий, которые основываются на профессионально отработанных умениях и научно-методических знаниях. Педагог, достигший данного уровня, способен самостоятельно определять целесообразность и эффективность собственных действий, обосновывать их постановкой правильных целей и средств решения задач с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Несмотря на сложность данного процесса, действия педагога характеризуются своевременностью, оперативностью, точностью и экономичностью. При этом большинство профессиональных задач решаются правильно.

5 Уровень успешного владения профессионально-педагогическими действиями (умелость). Для преподавателя данного уровня характерен высокий уровень научной осознанности и теоретической обоснованности профессиональных действий. Деятельность педагога имеет четкую направленность на осознанность собственной гражданской позиции и высоких нравственных установок. Профессиональные решения и действия педагога своевременны и могут оперативно изменяться в соответствии с существующей на данный момент практической ситуацией. Задачи решаются творчески и успешно.

Исаев И.Ф., изучая вопросы становления и развития профессионально-педагогической компетенции пр

преподавателя, описывает три уровня сформированности данного феномена в зависимости от степени проявления критериев и показателей [36].

Среди них автор выделяет: репродуктивный (адаптивный), продуктивный и креативный уровни.

Для репродуктивного уровня характерно, в основном, безразличное отношение к психолого-педагогическим основам профессиональной деятельности преподавателя, часто - отсутствие готовности к их использованию в необходимых педагогических ситуациях. На данном уровне отношение преподавателя к собственной деятельности в целом неустойчивое, при этом цели и задачи деятельности педагогом не определены или определены им в общем. организационно-педагогическая деятельность направлена, в основном, на относительно успешное решение локальных задач практической направленности, как правило, воспроизводящим собственный предшествующий опыт или опыт коллег. Собственную педагогическую деятельность преподаватель строит по заранее отработанной схеме, ставшей алгоритмом, практически не проявляя при этом самостоятельности в решении педагогических задач. Творчество такому педагогу практически чуждо, он не проявляет активности и в плане профессионально-педагогического самосовершенствования.

Продуктивный уровень характеризуется четкой профессиональной целенаправленностью и устойчивостью методов, приемов и способов педагогической деятельности. В данном случае имеет место полная профессиональная осознанность действий, определяемая общественно значимой

мотивацией и общечеловеческими ценностями и, как следствие, достаточная удовлетворенность собственным педагогическим трудом. Деятельность педагога связана с постоянным творческим поиском и педагогическими находками. Такой преподаватель готов к внедрению новых идей, проектов, применению современных технологий обучения, а также к преобразованию опыта собственной деятельности.

Креативный уровень отличается высокой степенью результативности профессионально - педагогической деятельности, эффективностью применения психолого-педагогических знаний, сформированностью отношений сотрудничества и сотворчества со студентами и коллегами. Педагог данного уровня является самосозидательной и активной личностью, имеющей положительно-эмоциональную направленность собственной деятельности. Организационно-педагогическая готовность преподавателя находится на высоком уровне, при этом особое значение для него имеют аналитико-рефлексивные умения. В процессе своей работы преподаватель систематически проявляет творческую активность, педагогическую интуицию, импровизацию, которые способствуют эффективному решению педагогических задач.

По мнению Л.П. Саковича, педагог на данном уровне выступает не только как преподаватель, но и как исследователь, новатор, открывающий в своей деятельности новые принципы, способы обучения и воспитания, объединяет традиции с нововведениями, а строгие алгоритмы и пр



правила – с творческим поиском, использует инновационные технологии в процессе обучения и воспитания [26].

Такое целостное системное представление об уровнях профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности делает возможным применение данного подхода в настоящем исследовании.

Таким образом, сопоставив структурные элементы профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности и уровни ее развития, можно сформулировать показатели ее сформированности, которые измеряются и исследуются в данной работе:

- знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся;

- знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач;

- качество создаваемого программно-методического обеспечения;

- степень развития коммуникативных и организаторских навыков;

- мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом;

- самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной деятельности.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что профессиональная компетентность преподавателя, в том числе преподавателя начального этапа педагогической деятельности, является интегральной личностной

характеристикой и имеет сложную структуру, по-разному представленную исследователями данной проблемы. Однако почти все авторы в структуру компетентности преподавателя включают специально-предметные и профессиональные знания и умения педагога, мотивационно - ценностный компонент и профессионально-значимые личностные качества. Другими словами, профессиональная компетентность преподавателя выражается в его готовности выполнять все необходимые функции и добиваться высоких результатов в педагогической деятельности, реализуясь в ней личностно и профессионально.

## **1.2 Организационно-педагогические условия методического сопровождения преподавателя начального этапа педагогической деятельности в колледже**

В данном параграфе представлены и обоснованы организационно-педагогические условия методического сопровождения преподавателя начального этапа педагогической деятельности, положенные в основу развития профессиональной компетентности молодых педагогов.

Понятие «условие» изначально имеет философский смысл и поэтому трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может [45].

В педагогике под педагогическими условиями понимают совокупность объективных возможностей содержания, методов и форм пространственно- материальной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач (М.Е. Дуранов, А.Я. Найн и др.).

В нашем исследовании мы будем опираться на определение понятия «педагогические условия», данного В.А. Беликовым.

Педагогические условия - это совокупность внешних объектов образовательной среды и внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования, определяющих существование, функционирование и развитие предмета исследования [4].

В данном исследовании педагогические условия сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности имеют организационный аспект.

Под организационно-педагогическими условиями методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности понимается совокупность внешних обстоятельств выполнения профессиональной деятельности преподавателя и внутренних особенностей личности, от наличия которых зависит достижение преподавателями более высокого уровня профессиональной компетентности.

В целях разработки комплекса организационно-педагогических условий нам необходимо рассмотреть и проанализировать исследования различных авторов, занимавшихся проблемой, близкой к проблеме организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателей.

Ледянкина М.А. выявила следующие педагогические условия содействия преподавателю в развитии его

профессиональной компетентности: направленность процесса обучения на развитие его педагогических умений; мотивирование педагога в процессе повышения квалификации к дальнейшему профессиональному самосовершенствованию, перевод преподавания с информирования на соуправление развитием личности педагога; разработка личностно-ориентированной модели педагогического содействия педагогу в развитии профессиональной компетентности [15].

Утаев М.М. рассматривал вопросы развития профессиональной компетентности будущего педагога, и видел условия развития его профессиональной компетентности в обеспечении направленности на личностную ориентацию, на рефлексию педагогической деятельности; на осознание цели личностно-развивающего обучения; сотворчество преподавателей и студентов, а также включение в процесс личностно-развивающего обучения субъективного опыта студента [30].

В исследованиях М.В. Болиной, О.С. Овчинниковой, посвященных формированию социокультурной компетентности, одним из педагогических условий является развитие профессионально-значимых и личностных качеств, формирование рефлексивных способностей педагога. В исследованиях этих авторов развитие компетентности преподавателя и развитие его личности предстают как взаимосвязанный и взаимообусловленный процесс [7; 22].

При определении комплекса организационно-педагогических условий методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя

колледжа начального этапа педагогической деятельности мы учитывали:

- влияние внешних условий, в которых реализуется профессиональная деятельность преподавателя;
- особенности профессиональной деятельности преподавателя;
- комплекс личностных качеств, обеспечивающих развитие профессиональной компетентности и др.

Мы считаем, что методическое сопровождение преподавателя начального этапа педагогической деятельности колледжа будет эффективным при реализации комплекса следующих организационно-педагогических условий:

- 1 определение собственной педагогической позиции посредством педагогической фасилитации;
- 2 использование информационной базы и возможностей методической службы колледжа;
- 3 ориентация преподавателя на рефлексию своей профессиональной деятельности.

Рассмотрим более подробно каждое из предложенных организационно-педагогических условий:

- 1 Определение собственной педагогической позиции посредством педагогической фасилитации.

Зеер Э.Ф. дает понятие социальной фасилитации (от англ.- «облегчать») и определяет ее как повышение продуктивности или скорости деятельности человека вследствие актуализации в его сознании образа (восприятия, представления и т.п.) другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за его действиями [12].

Педагогическая фасилитация - это повышение продуктивности образования и совершенствования субъектов педагогического процесса, обусловленное формированием особого стиля общения и личности педагога, благоприятных условий, усилением доминантных реакций, действий в присутствии других людей, наблюдателей и содейтелей [12]. По мнению Зеера, в основе фасилитации лежит идея персонализации, то есть индивидуальной субъектности педагога, формируемой и развивающейся исходя из активной и идеальной представленности другого человека в конкретной педагогической ситуации.

Исследователи, занимающиеся проблемами педагогической фасилитации рассматривают ее и с позиции педагог - обучающийся, выявляя конкретные факты фасилицирующего воздействия личности педагога на обучающегося: присутствие педагогов с творческой ориентацией стимулирует оригинальность действий и решений обучающихся, а наличие преподавателей с ярко выраженной ролевой ориентацией, наоборот, провоцирует стереотипные и стандартные формы мышления.

Можно предположить возможность аналогичного воздействия и на преподавателя, в том числе преподавателя начального этапа педагогической деятельности, со стороны руководителя, методиста, психолога, а также коллег, пользующихся авторитетом в педагогическом коллективе.

К. Роджерс, изучая педагогические способности педагога-фасилитатора, анализирует его профессиональные установки:

1 открытость педагога своим переживаниям, собственным мыслям, способность открыто выражать их в общении с обучающимися;

2 внутренняя уверенность педагога в возможностях и способностях каждого обучающегося;

3 позитивное сопереживание педагогом внутреннего мира и поведения каждого обучающегося, принятие его внутренней позиции [25].

Если в образовательной организации создана позитивная фасилицирующая образовательная среда, это, несомненно, позволит создать основу для творческого взаимодействия всех субъектов методического сопровождения преподавателя колледжа в развитии его профессиональной компетентности.

Таким образом, выдвигаемое нами первое педагогическое условие предполагает такую организацию методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа, в процессе которой реализуется собственная педагогическая позиция преподавателя, развивающаяся в процессе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, которые также должны осуществлять методическое сопровождение.

Субъектами образовательного процесса, участвующими в методическом сопровождении преподавателей начального этапа педагогической деятельности, является прежде всего, методическая служба (методист), а также администрация, психолог, педагогический коллектив, предметно-цикловые комиссии (далее – ПЦК), и, конечно, сами преподаватели начального этапа педагогической деятельности.

Взаимодействие субъектов процесса методического сопровождения преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности включает:

- определение цели методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа;
- планирование процесса развития профессиональной компетентности преподавателя;
- организацию процесса развития профессиональной компетентности преподавателя;
- анализ результатов.

Основным структурным элементом педагогического коллектива является, конечно же, сам преподаватель. Таким образом, линии отношений по методическому сопровождению преподавателя начального этапа педагогической деятельности внутри педагогического коллектива можно выстроить следующим образом:

- линия «администрация - преподаватель» направлена на создание условий для развития профессиональной компетентности молодого преподавателя. Именно администрация определяет задачи для каждого преподавателя, основные направления деятельности, обеспечивает возможность профессионально-педагогического роста;
- линия «преподаватель - преподаватель» выражается в поиске способов и форм саморазвития профессиональной компетентности и их применение в деятельности, в передаче опыта педагогами со стажем и с более высоким уровнем профессиональной компетентности преподавателям начального этапа педагогической деятельности;



- линия «предметно-цикловая комиссия - преподаватель» проявляется, прежде всего, в организационной поддержке профессиональной активности преподавателя начального этапа педагогической деятельности как со стороны председателя ПЦК, так и со стороны преподавателей-членов ПЦК;

- линия «преподаватель - психолог» направлена на оказание психологической помощи, поддержки, разработку рекомендаций в практической деятельности преподавателя по развитию его профессиональной компетентности, а также мониторинг личностных качеств педагога начального этапа педагогической деятельности;

- линия «методическая служба (методист) - преподаватель» имеет своей целью оказание помощи в преодолении затруднений в организации и проведении учебных занятий, формировании программного обеспечения дисциплины или модуля, а также обобщение и трансляция передового педагогического опыта.

Конечно, методическая служба колледжа в данном исследовании играет руководящую роль в процессе развития профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности, поскольку методист, прежде всего, выполняет организационную функцию по обеспечению совместных и целенаправленных действий в этом вопросе всех субъектов методического сопровождения.

Для реализации данной цели - развитие профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности - нами разработана программа работы, созданной в Техническом колледже

филиала САФУ в г. Северодвинске «Школы молодого педагога», которая реализована в 2018/2019 учебном году.

Данная программа содержит конкретные мероприятия, реализуемые как самим автором исследования, так и другими участниками методического сопровождения (администрация, предметно-цикловые комиссии, психолог колледжа, другие преподаватели) и имеет своей основной целью совершенствование процесса развития профессиональной компетентности преподавателей – участников «Школы молодого педагога».

2 Использование информационной базы и возможностей методической службы колледжа.

Необходимость выделения данного условия связана с изменением целей образования. Если в традиционной парадигме образования педагог выступал ретранслятором собственных знаний, умений и опыта, то в современных условиях компетентностного образования он должен обладать умением проектировать, прогнозировать и рефлексировать индивидуальную траекторию развития каждого студента. Для формирования и развития данных умений преподаватель начального этапа педагогической деятельности должен обладать определенной информацией, предоставляемой ему, прежде всего, методической службой колледжа.

В теории управления принято следующее определение информации: совокупность сведений об изменениях, совершающихся в системе и окружающей ее среде, которые снижают степень неопределенности наших знаний о конкретном объекте [11].

Информационная база методической службы - это система информации, являющаяся основным средством методического сопровождения преподавателя колледжа в развитии его профессиональной компетентности. Именно информационная функция методической службы играет самую важную роль при оказании помощи молодому преподавателю в процессе его профессионального самообразования и саморазвития.

Любая социальная система, в том числе образовательная, характеризуется наличием информации, содержание, степень централизации, источники получения, порядок анализа и хранения которой определяются исходя из основных задач данной системы. По мнению Л.И. Дорофеевой, информация должна быть минимально полной по своему объему, объективной, предельно конкретной [11].

Методическая служба, будучи основным субъектом методического сопровождения преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности, посредством реализации аналитической, диагностической, информационной, инновационно-развивающей, прогностической и корректирующей функций инициирует профессиональное саморазвитие педагогов начального этапа педагогической деятельности.

Основными задачами методической службы колледжа в процессе реализации методического сопровождения молодых педагогов являются:

1 программно-методическое обеспечение образовательного процесса в колледже:

2 разработка и издание учебно-методического материала для преподавателей начального этапа педагогической деятельности;

3 проведение мониторинга деятельности молодых педагогов по комплексному учебно-методическому сопровождению образовательного процесса;

4 повышение педагогического мастерства и профессионального уровня через внутренние и внешние резервы;

5 изучение и распространение среди преподавателей – участников «Школы» передового педагогического опыта;

6 создание условия для развития творческого потенциала преподавателей (организация участия в научно-практических конференциях, смотрах-конкурсах, олимпиадах);

7 создание условий для совершенствования форм и методов подготовки и проведения учебных занятий преподавателями начального этапа педагогической деятельности.

В рамках нашего исследования методическая служба колледжа осуществляет сопровождение развития компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности по определенным направлениям: информационно-методическое сопровождение реализации образовательных стандартов, информационно-правовое, информационно-диагностическое и информационно-аналитическое.

В Техническом колледже методическая служба осуществляет следующие виды методической деятельности в

отношении преподавателей начального этапа педагогической деятельности:

- педагогическая деятельность;
- собственно методическая деятельность;
- управленческая деятельность;
- научная деятельность;
- экспертная деятельность.

Педагогическая деятельность заключается в методическом сопровождении педагогических работников при повышении квалификации, развитии их творческой инициативы и самообразования, совершенствовании педагогического мастерства.

Собственно методическая деятельность характеризуется работой по изучению, обобщению и трансляции передового педагогического опыта, оказанию помощи в решении затруднений организации и проведения учебных занятий, критериальному анализу педагогической деятельности преподавателей начального этапа педагогической деятельности. Её результаты – это учебно - методические комплексы дисциплин и модулей, а также комплексы учебно-наглядных пособий и дидактических материалов, используемых на учебных занятиях. Результаты методической работы находят свое отражение в докладах и выступлениях на заседаниях предметно-цикловых комиссий, педагогических советах, педагогических чтениях, Едином методическом дне, научно-практических конференциях, а также в публикациях преподавателей по актуальным проблемам образовательного процесса.

Управленческая деятельность - это создание информационной базы данных учебной, учебно-методической, методической литературы; подготовка педагогических чтений, Единого методического дня, практико-ориентированных семинаров и творческих групп преподавателей, конкурсов профессионального мастерства; конкурсов-выставок методической продукции преподавателей и т.д.

Научная деятельность - это создание информационного банка данных по научным исследованиям в области педагогики и психологии, современных образовательных технологий; анализ, систематизация и обобщение накопленного опыта.

Экспертная деятельность - это проведение диагностики (анализ) деятельности инженерно-педагогических работников с целью аттестации: сбор документов, «создание» имиджа педагогического работника, подготовка его к аттестации, создание доброжелательной и доверительной атмосферы, оформление экспертных заключений по результатам работы молодого педагога, допущенного администрацией колледжа к процедуре аттестации в целях установления первой квалификационной категории.

Создание информационной базы является одним из инструментов методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности.

Основными видами информации является информация внешняя и внутренняя.

Внешнюю информацию составляют нормативные документы о системе управления в образовательной

организации, а также нормативно-планирующая документация: учебные планы и рабочие программы.

Внутренняя информация включает в себя сведения о преподавателях, их деятельности; о состоянии и результатах обучения, воспитания и развития обучающихся; о материально-техническом обеспечении; о внешних связях образовательной организации [32].

Наиболее современными средствами информационного обеспечения методического сопровождения становятся информационные ресурсы и технологии, позволяющие самостоятельно и достаточно быстро использовать средства информации в сети Интернет.

Применение сети Интернет в процессе методического сопровождения позволяет молодым преподавателям получать доступ к самым разным источникам информации, к отраслевым базам данных в области их профессиональной сферы, общаться с коллегами, специалистами, работающими в самых разных отраслях, принимать участие в электронных конференциях.

К формам хранения информации относятся электронные версии научно-методической литературы, методических разработок, видеолекции, дистанционные конференции, семинары, курсы повышения квалификации.

В рамках нашего исследования на электронной странице Технического колледжа сайта университета создана «виртуальная мастерская» для преподавателей начального этапа педагогической деятельности, которая является площадкой для хранения и распространения методической информации в целях развития и совершенствования профессиональной компетентности молодых педагогов.

3 Ориентация преподавателя начального этапа педагогической деятельности на рефлексию педагогической деятельности.

Процесс развития профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности предполагает создание педагогических условий методического сопровождения, которые направлены на совершенствование таких умений, как:

- самопланирование деятельности (разработка и реализация индивидуального плана работы преподавателя на каждый учебный год);

- самоорганизация деятельности (участие преподавателей в работе педсоветов, конференций, методических объединений, презентация собственного опыта, публикации материалов из опыта работы, стажировки и изучение передового опыта);

- самодиагностика достигнутого уровня профессиональной компетентности, а также потребностей в области методики преподавания;

- саморегулирование (работа преподавателя по итогам диагностики и коррекция отклонений в работе);

- самоанализ собственных затруднений и достижений в учебно-методической деятельности;

- самоконтроль собственной деятельности [32].

Особое внимание необходимо обратить на такие умения молодого педагога как самоанализ и самоконтроль.

Под самоанализом профессионально-педагогической деятельности принято понимать совокупность умений, которые направлены на изучение причин, а также происходящих изменений в ходе целостного педагогического процесса при



решении конкретных педагогических задач с целью корректировки и совершенствования собственной профессионально - педагогической деятельности и рефлексивной позиции [50].

Педагогический самоанализ профессиональной деятельности является методом внутреннего мониторинга. Он позволяет определить уровень соответствия собственного опыта потребностям педагогического коллектива, студентов, а также общим целям развития образовательной организации. Объектами самоанализа при этом становятся цели, содержание, и результаты педагогической деятельности.

Самоанализ педагога представляет собой сложный творческий процесс, имеющий решающее значение для формирования профессионального мастерства молодого преподавателя, его развития.

Поскольку самоанализ - это, прежде всего, анализ самого себя и своих особенностей, то можно сказать, что его сущность определяется как фактор формирования личностных качеств, обеспечивающих успех в работе.

К таким профессиональным и личностным качествам преподавателя можно отнести:

- методические и психолого-педагогические умения, знание содержания образования (содержание рабочих программ);
- умения исследовательской деятельности;
- организаторские способности;
- интерес к новому, чувство нового;
- инициативность;
- коммуникативные качества;

- умение использовать педагогический опыт и достижения психолого-педагогической науки;
- авторитет среди обучающихся и коллег;
- настойчивость в достижении цели;
- самообладание, выдержка, гуманность;
- моральные качества (скромность, внимательность, справедливость, тактичность и др.) [32].

Сопровождение развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности со стороны методиста не исключает и самоконтроля над вышеназванным процессом.

Если контроль способствует получению информации, то самоконтроль обеспечивает глубину познания этой информации и эффективность ее применения на практике. Переход от только административного контроля к самоконтролю, сочетаемому с административным, очень важен в развитии профессиональной компетентности.

Авторы, занимающиеся проблемами формирования профессиональной компетентности преподавателей колледжа, отмечают, что педагог, имеющий адаптивный уровень развития профессиональной компетентности, характеризуется тем, что проявляет способность самоконтроля достаточно редко. В данном случае на первом месте стоит административный контроль развития профессиональной компетентности.

Преподаватель, характеризующийся продуктивным уровнем компетентности, также не всегда проявляет способность контроля собственной деятельности, однако здесь административный контроль развития профессиональной компетентности уже сочетается с самоконтролем.

Преподаватель, имеющий креативный уровень профессиональной компетентности, способен достаточно эффективно контролировать собственное поведение и результаты собственной деятельности. Однако здесь также административный контроль развития профессиональной компетентности сочетается с самоконтролем [32].

Таким образом, мы видим, что важным условием эффективности процесса методического сопровождения преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности является взаимосвязь административного контроля и самоконтроля профессиональной деятельности, основанного на самоанализе как результате рефлексивных процессов.

Психологические процессы, направленные на самоанализ и самоконтроль собственной профессиональной деятельности, определяют педагога как полноценного субъекта данной деятельности.

Основным же механизмом процесса самосовершенствования педагога и является профессиональная рефлексия, которая проявляется в виде специальных установок на себя, означающих включение человека в профессиональное самопознание и самореализацию.

Достаточно многие педагогические исследования посвящены изучению приемов педагогической рефлексии (Т.М. Давыденко, А.А. Найн, В.А. Сластенин, С.Ю. Степанов, Е.П. Варламова и др.)

Как отмечает А.А. Биязева, появление у педагога потребности анализировать и прогнозировать получение

лучших результатов в своем труде напрямую зависит от осознания им необходимости разработки и накопления собственного опыта. Умение видеть и анализировать показатели своего труда в процессе их достижения, умение систематизировать накопленный опыт - одни из важнейших путей к вершинам педагогического совершенства [6].

Рефлексия профессиональной деятельности представляет собой особый вид деятельности преподавателя, характеризующийся собственным осознанием и пониманием процесса и результатов педагогического труда. Психологический смысл рефлексии сводится к тому, что, принимая решение, человек приходит к пониманию того, почему и как оно должно быть принято. Рефлексия, по существу, это оценка и контроль человеком собственных действий.

Рефлексивные черты личности формируются намного позже других характеристик личности и являются зависимыми от остальных, они завершают структуру характера и обеспечивают его целостность, способствуя образованию стабилизации единства личности [32].

В психологии выделяются также следующие приемы рефлексии: уточнение, сомнение, вопрос, утверждение, предположение, выражение уверенности, установление причинно-следственных связей, анализ результатов [6].

Каждый педагог профессиональной школы, в том числе и педагог начального этапа педагогической деятельности, должен быть способен осуществлять рефлексию собственной профессиональной деятельности. Обращенность педагога на

свой способ действия создает предпосылки, обеспечивающие, в свою очередь, развитие профессиональной компетентности.

Если рассматривать педагогическую рефлексию как личностное психическое качество, то можно отметить, что в ней отражены, прежде всего, возможности самоанализа и самопознания педагогической деятельности, результатом которых становится саморегуляция и самокоррекция, служащие основным механизмом перехода от пассивной роли преподавателя как ретранслятора информации к активному воздействию на свою деятельность.

Исследователи педагогической рефлексии В.Н. Белкина и И.И. Ревякина, рассматривающие ее именно как личностное качество, выделяют стадии рефлексии личности: самосознание, самоопределение, самовыражение, самоутверждение, самореализация, саморегуляция [5].

Таким образом, педагогическая рефлексия представляет собой способность педагога осознавать, анализировать и подвергать критическому осмыслению собственные действия и решения, а также способность видеть и понимать то, как его действия и решения воспринимаются обучающимися, способствуют ли они реализации задач обучения и воспитания.

Ноженикин О.С. выделяет следующие признаки педагогической рефлексии:

- проблемность, глубина, критичность мышления;
- толерантность, открытость и готовность к диалогу, чувствительность к другому человеку;
- гибкость в поиске альтернативных подходов к решению проблемы;

- принятие ответственности за выбор решения, вариативность и пластичность в коммуникативных стратегиях, включенность в деятельность; [22].

Одна из задач методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого преподавателя колледжа - инициировать рефлексию преподавателя.

На практике достаточно сложно ориентировать педагога, тем более молодого, на рефлексию в рамках собственной деятельности. Наиболее эффективным способом побуждения преподавателя к рефлексии может стать организационно-педагогическое консультирование.

В процессе сопровождения профессиональной деятельности педагога достаточно часто оказываются консультационные услуги со стороны всех участников методического сопровождения, которые имеют как управленческую, так и общепедагогическую направленность. Если в первом случае цели консультирования охватывают все основные стороны деятельности образовательной организации, то во втором случае цели консультирования носят менее интегрированный характер и связаны только с совершенствованием образовательного процесса.

Организационно-педагогическое консультирование дополняется методическим консультированием.

Методическое консультирование, осуществляемое методической службой, является формой, прежде всего, индивидуальной методической поддержки освоения научной проблемы и направлено не только на изучение, но и на

коррекцию восприятия и освоения педагогами методологии образования.

Таким образом, способность осуществлять рефлексию собственной деятельности и ее результатов – это один из главных компонентов педагогического мастерства, высокого уровня профессиональной компетентности, который находится в основе самоанализа и самоконтроля.

Это профессиональное умение педагога, по мнению А.М. Моисеева, имеет широчайшую сферу применения: от анализа отдельного учебного занятия до глубокого стратегического анализа всей своей деятельности и профессионально значимых качеств. Становление преподавателя как субъекта профессиональной деятельности невозможно лишь на основе усвоения им социальных норм и ценностей. В этом случае профессиональное развитие завершается на уровне профессиональной адаптации [40].

Профессиональная рефлексия обуславливает личностно-профессиональный рост преподавателя начального этапа педагогической деятельности посредством разработки педагогами учебных занятий на основе современных образовательных технологий, участия в конкурсах профессионально-педагогического мастерства и других форм, что является одним из педагогических условий роста профессиональной компетентности преподавателя, формирования его творческой индивидуальности.

Организационно-педагогические условия, рассмотренные нами, представляют собой основу для методического сопровождения преподавателей начального этапа педагогической деятельности в колледже.

В связи с этим, необходимо обратиться к понятию «методическое сопровождение» и к его содержанию относительно применения на практике.

В литературе под термином «сопровождение» понимаются самые различные виды деятельности.

Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в преобразовании собственного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект [13].

В рамках концепции Н.В. Сутковской, сопровождение может рассматриваться и как метод, и как процесс, и как служба. В исследованиях автора сопровождение понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого [28].

Основные принципы сопровождения сформулировала Н.Л. Конвалова:

- ответственность за принятие решения лежит на сопровождаемом, сопровождающий обладает только совещательными функциями;

- приоритет интересов сопровождаемого;

- непрерывность сопровождения;

- комплексный подход сопровождения [38].

Методическое сопровождение – это процесс, направленный на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, включающей актуализацию и диагностику существующих проблем, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации и



на этапе формирования индивидуальных образовательных маршрутов [35].

Методическое сопровождение можно рассматривать как целостное, особым способом организованное систематическое взаимодействие методической службы колледжа и преподавателя, которое направлено на развитие профессиональной компетентности молодых педагогов.

Можно выделить следующие этапы организации методического сопровождения:

1 аналитико-диагностический этап, включающий:

- обнаружение преподавателем проблем и осознание необходимости получить помощь в их решении. На данном этапе происходит изучение сопровождающим (методической службой, методистом) потребностей в получении помощи и поддержке;

- совместный анализ преподавателя и сопровождающего причин возникновения данных проблем или затруднений в осуществлении деятельности (диагностика и самодиагностика);

- предложение сопровождающим вариантов решения данной проблемы;

- определение педагогом совместно с сопровождающим наиболее приемлемых для него вариантов решения проблемы или затруднений.

2 проективно-творческий этап, предполагающий разработку сопровождающим программы совместных действий по методическому сопровождению, направленной на разрешение возникшей проблемы или затруднений, привлечен

кие круга специалистов, готовых оказать помощь педагогу и т.д.

3 этап реализации программы сопровождения, заключающийся в организации систематической и адресной помощи и поддержки преподавателя в процессе реализации программы сопровождения посредством применения наиболее эффективных методов и приемов, исходя из его профессиональных и личностных особенностей.

4 контрольно-оценочный этап, включающий совместное обсуждение и оценку результатов решения проблемы или затруднений педагога, адекватный и объективный анализ итогов реализации программы сопровождения [49].

Необходимо отметить, что данные этапы полностью соответствуют этапам эксперимента, проводимого в ходе нашего исследования как основного метода измерения уровня профессиональной компетентности молодого преподавателя.

Методическое сопровождение в данном исследовании будет реализовываться посредством работы «Школы молодого педагога», которая представляет собой одну из форм внутрифирменного обучения.

Внутрифирменное обучение представляет собой систематическое развитие знаний, умений и навыков, совершенствование подходов к профессиональной деятельности, обеспечивающих работнику необходимый уровень выполнения его должностных обязанностей и решения проблем, возникающих в процессе его профессиональной деятельности [34].

Проведенный анализ показывает, что принцип развития профессиональной компетентности сотрудников и их оценки положен в основу внутрифирменного обучения не только в образовательных организациях.

Так, в крупной российской нефтегазовой компании ПАО НК «Роснефть» важным элементом стратегии профессионального роста и развития являются программы внутрифирменного обучения, разработанные компанией совместно с ведущими российскими и зарубежными институтами и бизнес-школами и ориентированные на все категории сотрудников. Данные программы призваны повысить профессиональный уровень сотрудников и усилить их внутреннюю мотивацию.

Одним из лидирующих направлений кадровой политики компании является работа с молодыми специалистами. В компании разработана и внедрена программа обучения и развития молодых специалистов «Три ступени», которая содержит и раскрывает уровни карьерного роста и развития профессионализма молодых специалистов в течение первых трех лет их работы. В первый год работы (первая ступень) молодой сотрудник адаптируется к новым для себя производственным условиям: изучает традиции компании, ее организационную структуру и основные документы, регулирующие деятельность предприятия, знакомится с руководством. Во второй год работы (вторая ступень) молодой специалист принимает участие в программе профессионально-технического корпоративного обучения. В процессе третьего года работы (тр

третья ступень) компания проводит оценку трудового вклада и потенциала молодых специалистов [48].

Примерно таким же образом выстраивается система обучения молодых педагогов в Техническом колледже филиала САФУ, где создана и действует «Школа молодого педагога»: на первоначальном этапе преподавателей знакомят с нормативно-правовой базой организации образовательного и учебного процесса в СПО, о методических основах педагогического процесса, об особенностях самоанализа педагогической деятельности. Затем осуществляется внешнее наблюдение за преподавателями относительно их профессионального роста. Главным инструментом при этом является посещение учебных занятий молодых педагогов и их анализ. Наиболее успешные преподаватели подходят к третьему этапу – оценка профессиональных качеств посредством прохождения процедуры аттестации для установления квалификационной категории.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что деятельность «Школы молодого педагога» как основной формы внутрифирменного обучения в колледже становится эффективной лишь в том случае, если реализуются на практике все организационно-педагогические условия методического сопровождения преподавателей начального этапа педагогической деятельности, поскольку в противном случае становится очевидной невозможность решения проблемы методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа начального этапа педагогической деятельности путем реализации какого-либо одного из них.

## Выводы по главе 1

1 Понятие «профессиональная компетентность» преподавателя следует рассматривать как интегративное личностное качество педагога, включающее в себя высокий уровень теоретической и практической, психолого-педагогической и методической подготовки.

2 Анализ понятия «профессиональная компетентность преподавателя» позволил нам представить его структуру как единство трех компонентов: предметного, методического и психолого-педагогического компонентов.

3 В развитии профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности выделены следующие уровни: репродуктивный (адаптивный) уровень – копирующе-воспроизводящая деятельность; продуктивный уровень – продуктивно-интерпретирующая деятельность; креативный уровень – конструктивно-творческая деятельность.

4 В качестве показателей сформированности профессиональной компетентности молодых преподавателей выступают:

- знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся;
- знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач;
- качество разработанного программно-методического обеспечения;
- степень развития коммуникативных и организаторских навыков;

- мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом;

- самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной деятельности.

5 Сложность рассматриваемого вопроса предопределяет выделение комплекса организационно - педагогических условий методического сопровождения преподавателей начального этапа педагогической деятельности:

- актуализация субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации;

- использование информационной базы методической службы колледжа;

- побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности.

6 Методическое сопровождение можно рассматривать как целостное, особым способом организованное систематическое взаимодействие методической службы колледжа и преподавателя, которое направлено на развитие профессиональной компетентности молодых педагогов.

## **2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1 Цели, этапы и основные методики экспериментальной работы**

Основываясь на теоретических положениях методического сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности, в данном параграфе будет описана и обоснована реализация экспериментальной работы, а именно:

- цель и задачи педагогического эксперимента;
- этапы экспериментального исследования;
- уровни профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности, характеризующие их показатели;
- диагностические методики, применяемые в целях измерения показателей профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности.

Целью экспериментальной работы является проверка эффективности выработанных организационно-педагогических условий методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности Технического колледжа. В процессе реализации педагогического эксперимента решались следующие задачи:

- определить начальный уровень профессиональной компетентности преподавателей Технического колледжа филиала САФУ в г. Северодвинске - участников «Школы молодого педагога» по всем показателям;

- в ходе реализации разработанной и внедренной Программы работы «Школы молодого педагога» экспериментально проверить эффективность комплекса организационно-педагогических условий методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности преподавателя колледжа;

- на основе результатов исследования разработать и внедрить методические материалы для молодых педагогов в целях развития профессиональной компетентности преподавателей колледжа начального этапа педагогической деятельности.

Задачи каждого этапа и методы научно - педагогического исследования, которые мы использовали в ходе педагогического эксперимента, представлены в программе педагогического эксперимента в таблице 2.

Таблица 2 - Программа педагогического эксперимента

<b>Этапы</b>	<b>Сроки</b>	<b>Задачи</b>	<b>Методы</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1 -й этап— констатирующий</b>	<b>Сентябрь 2018-ноябрь 2018</b>	<b>1 Определение показателей профессиональной компетентности молодых педагогов 2 Определение уровня развития профессиональной компетентности молодых педагогов 3 Определение методов диагностики определения</b>	<b>1) Анкетирование 2) Наблюдение за организацией учебного и образовательного процесса 3) Тестирование</b>



		<p><b>исходного уровня профессиональной компетентности молодых педагогов</b></p> <p><b>4</b>                    <b>Выявление комплекса организационно-педагогических условий, направленных на методическое сопровождение процесса развития профессиональной компетентности молодых педагогов</b></p>	
--	--	--	--

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
2-й этап — формирующей	Ноябрь 2018- июнь 2019	<p><b>1 Разработка и внедрение в образовательный процесс программы работы «Школы молодого педагога»</b></p> <p><b>2 Экспериментальная апробация организационно-педагогических условий, направленных на методическое сопровождение процесса развития профессиональной компетентности молодых педагогов</b></p>	<p>1) Формирующий эксперимент</p> <p>2) Наблюдение</p> <p>3) Анализ</p> <p>4) Самоанализ и самооценка</p>
3-й этап — контрольно-обобщающий	Июнь 2019- октябрь 2019	<p>1 Теоретическое осмысление опытно-экспериментальных данных, их интерпретация</p> <p>2 Доказательство выдвинутой гипотезы исследования</p> <p>3 Оформление результатов, формулировка выводов</p> <p>4 Разработка методических материалов методического сопровождения молодых педагогов</p>	<p>1) Анкетирование</p> <p>2) Наблюдение за организацией учебного и образовательного процесса</p> <p>3) Тестирование</p> <p>4) Методы математической статистики</p> <p>5) Сравнение</p>

Наиболее значимым в нашем эксперименте является констатирующий этап, поскольку он связан с выбором и обоснованием критериев и показателей уровня сформированности профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности, а также диагностических методик ее измерения.

На констатирующем этапе эксперимента нам необходимо выявить исходный уровень профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности и доказать существование данной проблемы среди молодых педагогов Технического колледжа филиала САФУ.

Формирующий эксперимент направлен на проверку эффективности воздействия всего комплекса организационно - педагогических условий.

Базой исследования стала «Школа молодого педагога» Технического колледжа филиала САФУ, в состав которой входят девять преподавателей, недавно осуществляющие педагогическую деятельность (вне зависимости от возраста) и не имеющие квалификационной категории. Это преподаватели, только что окончившие образовательную организацию высшего профессионального образования, и педагоги, вообще не имеющие опыта педагогической работы, например, пришедшие с производства.

В качестве основного критерия исследования нами был выбран уровень развития профессиональной компетентности преподавателя как результат методического сопровождения развития профессиональной компетентности молодого педагога.

Кроме того, нами были определены показатели, инструментарий измерения результатов и методика оценки по каждому из них. Они представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Показатели, инструментарий измерения результатов и методики их оценки в экспериментальной работе

Показатель	Диагностический	Уровни овладения и оценочные баллы по каждой диагностике
------------	-----------------	--

	инструментарий	креативный	продуктивный	репродуктивный
1	2	3	4	5
1) Знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся	Тест «Нормативно-правовое обеспечения образовательного процесса в СПО»	11-15	4-10	0-3
	Анкета «Диагностика концептуальной компетенции» В.П. Сергеевой	8-11	3-7	0-2

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
	Протокол наблюдений (системный анализ проведенных учебных и внеаудиторных занятий С.С. Татарченковой)	12-16	4-11	0-3
2) Знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач	Тест «Психолого-педагогические основы решения профессиональных задач» Л.В. Сайфутдиновой	17-23	6-16	0-5
3) Разработка программно-методического обеспечения	Протокол наблюдений (экспертные листы)	76-102	25-75	0-24
4) Степень развития коммуникативных и организаторских навыков	Анкета «Диагностика коммуникативной компетентности» Т.И. Пашуковой	5	3-4	1-2
5) Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом	Тест «Методика мотивации к успеху» Т. Элерса  Анкета «Отношение к своей профессии»	17-21	11-16	1-10
6) Самостоятельность в принятии	Анкета «Диагностика способности к	31-40	22-30	0-21

решений и рефлексия собственной деятельности	самоуправлению» Л.Д. Столяренко Протокол наблюдений (рефлексивные листы)			
--	---	--	--	--

Надежность и валидность полученных в ходе эксперимента данных подтверждается:

1 использованием совокупности авторских и стандартизированных диагностических методик;

2 сочетанием методов диагностики различных форм (тестирование, наблюдение, анкетирование);

3 максимальным устранением помех при диагностике (обеспечение одинаковых условий для всех испытуемых, проведение диагностики в одно и то же время суток и года и т.д.) и созданием комфортных психологических условий в процессе диагностики.

На данном этапе эксперимента нам необходимо было, прежде всего, выбрать показатели, которые были бы положены в основу измерения уровня профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности.

Кроме того, важным явился выбор критерия измерения профессиональной компетентности.

В педагогической теории выделяются различные критерии. На наш взгляд, оптимальным является подход, при котором основным критерием измерения является такая достаточно достоверная характеристика, как продвижение

преподавателя на более высокий уровень развития профессиональной компетентности.

Выбор данного критерия требует выделения уровней профессиональной компетентности преподавателя в ходе экспериментальной работы.

При выделении уровней мы опирались на работы Беспалько В.Л.,

Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Э.Ф. Зеера, Н.В.Кузьминой, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, И.Ф. Исаева, которые разработали уровневую теорию развития профессионально-педагогической деятельности.

Уровневый подход позволяет рассмотреть нам процесс развития профессиональной компетентности молодых педагогов как взаимодействие количественных и качественных изменений, определяющих переход от одного уровня к другому, более высокому [32].

Необходимо напомнить, что в нашем исследовании по данному вопросу мы придерживаемся подхода И.Ф. Исаева, который выделяет репродуктивный (адаптивный), продуктивный и креативный уровни.

Для репродуктивного уровня характерно, в основном, безразличное отношение к психолого-педагогическим основам профессиональной деятельности преподавателя, часто - отсутствие готовности к их использованию в необходимых педагогических ситуациях. На данном уровне отношение преподавателя к собственной деятельности в целом неустойчивое, при этом цели и задачи деятельности педагогом не определены или определены им в общем. Организационно-

педагогическая деятельность направлена, в основном, на относительно успешное решение локальных задач практической направленности, как правило, воспроизводящим собственный предшествующий опыт или опыт коллег.

Продуктивный уровень характеризуется четкой профессиональной целенаправленностью и устойчивостью методов, приемов и способов педагогической деятельности. В данном случае имеет место полная профессиональная осознанность действий, определяемая общественно значимой мотивацией и общечеловеческими ценностями и, как следствие, достаточная удовлетворенность собственным педагогическим трудом.

Креативный уровень отличается высокой степенью результативности профессионально - педагогической деятельности, эффективностью применения психолого-педагогических знаний, сформированностью отношений сотрудничества и сотворчества со студентами и коллегами. Педагог данного уровня является самосозидательной и активной личностью, имеющей положительно-эмоциональную направленность собственной деятельности.

Для количественного сравнения уровней овладения профессиональной компетентностью мы ввели оценочные баллы в процентном соотношении.

Для определения уровня профессиональной компетентности в балльно-оценочном соотношении мы использовали методику, предложенную А.А. Кыверялгом [9].

Согласно данной методике, средний уровень деятельности определяется 25,00% отклонением оценки от среднего по



диапазону оценок балла. Тогда оценка из интервала от  $R(\min)$  до  $0,25 R$  (шах) позволяет констатировать о низком уровне деятельности, а о высоком уровне свидетельствуют оценки, превышающие 75 % максимально возможных. Исходя из данной методики, уровни деятельности определялись нами следующими интервалами: 100 - 75 - высокий (креативный); 74 - 25 - средний (продуктивный); 24 - 0 - низкий (репродуктивный).

Для того, чтобы определить, на каком уровне развития профессиональной компетентности находится преподаватель, мы сравниваем полученные им результаты с представленной шкалой.

Достоверность данных, получаемых в результате экспериментального исследования, зависит от правильного подбора методов математической обработки материалов. В нашем исследовании мы использовали следующие методы:

1 Метод соотношения, с помощью которого мы произвели оценку и сравнение сформированности профессиональной компетентности преподавателя в целом, а также по каждому показателю в частности по процентному соотношению преподавателей, находящихся на том или ином уровне в начале и в конце эксперимента.

2 Критерий « $\chi^2$ » Пирсона, которым мы воспользовались для определения достоверности полученных данных экспериментальной работы на установление значимости изменения результатов преподавателей, имеющих репродуктивный уровень развития профессиональной компетентности.

3 Критерий Макнамары, которым мы рассчитали степень значимости качественных изменений молодых педагогов в отношении собственной профессиональной деятельности.

## **2.2 Методика реализации организационно-педагогических условий методического сопровождения преподавателей колледжа начального этапа педагогической деятельности**

В данном параграфе описывается практическая сторона методического сопровождения преподавателей начального этапа педагогической деятельности, которая заключается в реализации разработанных организационно-педагогических условий посредством проведения различных мероприятий в рамках «Школы молодого педагога». Здесь также представлена разработанная и внедренная программа работы «Школы молодого педагога».

Повышение уровня развития профессиональной компетентности преподавателя начального этапа педагогической деятельности может быть обеспечено путем разработки и внедрения специального комплекса организационно-педагогических условий методического сопровождения молодых педагогов.

Первое условие (определение собственной педагогической позиции посредством педагогической фасилитации) реализуется через совещания предметно-цикловых комиссий, посещение молодыми педагогами учебных занятий коллег, имеющих первую и высшую квалификационные категории, методические семинары, «круглые столы», психологические тренинги, конкурс - выставка методической продукции

преподавателей колледжа, обобщение передового педагогического опыта в рамках Ломоносовских чтений и т.д.

Второе организационно-педагогическое условие (использование информационной базы и возможностей методической службы колледжа) реализуется посредством организации методической службой колледжа информационного сопровождения развития профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности по следующим направлениям: информационно-диагностическое, информационно-правовое и информационно-дидактическое направление.

Информационно - диагностическое направление курирует психолог колледжа. На основе анализа проведенных диагностик о продуктивности воспитательного взаимодействия преподавателя со студентами, об умении формировать прогноз успешности обучения студента в зависимости от его возрастных и психологических особенностей, психолог обобщает полученную информацию и оказывает психолого-педагогическую поддержку молодым педагогам в данном направлении.

Информационно-правовое направление представлено блоком информации о нормативно-правовых основах деятельности колледжа и способствует оказанию методической помощи преподавателю в освоении нормативных документов, регулирующих образовательную деятельность организаций СПО.

Целью организации информационно - дидактического направления является реализация федеральных государственных образовательных стандартов. Данный блок

информации содержит в себе порядок формирования учебно-методических комплексов дисциплин и модулей, включающих в себя рабочие программы, методические рекомендации и указания по проведению практических занятий, лабораторных работ, выполнению контрольных и курсовых работ и проектов, дипломному проектированию, конспекты лекций, фонды оценочных средств и т.д. Кроме того, к данному блоку информации относится электронный банк открытых учебных занятий и методических разработок, размещенный на странице колледжа сайта университета [47].

Третье условие (ориентация преподавателя на рефлекссию своей профессиональной деятельности) реализуется через такие формы контроля и самоконтроля методического сопровождения как посещение и анализ учебных занятий молодых преподавателей администрацией колледжа и методистом, методическое сопровождение аттестации преподавателей, самоанализ проведенных уроков, в том числе открытых, а также обобщение и презентация собственного опыта педагогической деятельности и т.д.

Реализация данных организационно-педагогических условий осуществляется на формирующем этапе эксперимента посредством внедрения и реализации программы «Школы молодого педагога».

Программа состоит из двух частей: теоретической и практической, представляющей собой описание основных направлений, форм и методов работы «Школы молодого педагога» в колледже.

Теоретическая часть программы представляет собой обоснование необходимости ее внедрения в образовательный процесс колледжа и имеет следующую структуру:

1 Нормативно-правовое обеспечение представляет собой совокупность правовых норм, регулирующих особенности образовательного и учебного процесса в образовательных организациях СПО по программам подготовки специалистов среднего звена, а также определяющих правовой статус педагогических работников. К таким актам относятся

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральные государственные образовательные стандарты (далее - ФГОС) по специальностям СПО, реализуемым в Техническом колледже филиала САФУ в г. Северодвинске;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2013 г. № 291 «Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации РФ 14 июня 2013 г. № 464 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации РФ от 18 апреля 2013 г. № 292 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной

деятельности по основным программам профессионального обучения»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 мая 2014 г. № 594 «Порядок разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ».

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.01.2014 № 2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;

- Приказ Министерства труда Российской Федерации от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

2 Актуальность программы работы «Школы молодого педагога» заключается в том, что, в колледже работают молодые специалисты, имеющие как педагогическое, так и техническое образование. Квалифицированный инженер, обладая профессиональными знаниями, не всегда может эффективно организовать учебную деятельность студентов, так

как уровень его педагогической и методической компетентности недостаточно высок, а система повышения квалификации преподавателей профессиональных дисциплин и модулей развита недостаточно. Преподаватель начального этапа педагогической деятельности, имеющий педагогическое образование, также испытывает затруднения методического, организационно-педагогического и психологического характера в организации образовательного процесса в колледже.

В этих условиях решение проблемы сопровождения преподавателей на начальном этапе педагогической деятельности возможно средствами образовательных организаций и самих педагогов. При этом возрастает значимость именно методического сопровождения, оказания консультационной помощи и поддержки со стороны методической службы колледжа.

3 Целью работы «Школы молодого педагога» и реализации программы является создание образовательного пространства колледжа, обеспечивающего развитие профессиональной компетентности и педагогического мастерства преподавателей-участников «Школы молодого педагога». Исходя из цели, сформулированы задачи работы «Школы молодого педагога»:

- адаптация начинающих педагогов в колледже;
- активизация индивидуальных теоретических и практических умений преподавания;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах педагогики и психологии;

- обеспечение непрерывного совершенствования качества преподавания;

- совершенствование методов работы по развитию творческой и самостоятельной деятельности обучающихся;

- использование в работе начинающих педагогов современных образовательных технологий.

4 Принципы реализации программы – это те фундаментальные положения, на которых основывается работа «Школы молодого педагога» и реализация программы. К ним относятся:

- принцип гуманности основан на представлении о молодом педагоге как о личности и направлен на постоянный учет его внутренних качеств и индивидуальных психологических особенностей;

- принцип системности определяет необходимость формирования у молодых педагогов целостной системы знаний и умений в области педагогики и психологии;

- принцип целостности – это система исходных, основных требований к обучению преподавателей начального этапа педагогической деятельности, определяющая содержание, формы и методы работы «Школы молодого педагога», которые должны обеспечить ее успешность;

- принцип научности реализуется в анализе учебного материала, выделении в нем важных идей, использовании достоверных научных знаний, фактов и примеров, а также стандартных научных терминов;

- принцип связи теоретического обучения с практической деятельностью реализуется в конкретных мероприятиях, проводимых для преподавателей начального этапа



педагогической деятельности, которые представляют собой не только лекции теоретического характера, но и семинары, тренинги и другие формы интерактивных, в том числе групповых, занятий практической направленности;

- принцип доступности состоит в том, что на первоначальном этапе работы «Школы молодого педагога» необходимо выявить ранее сформированные знания и умения педагога путем проведения различных диагностических методов, а уже затем постепенно осуществлять новые стадии обучения.

5 Этапы реализации программы:

- Первый этап. Подготовительный (сентябрь)

Цель: Создание методической базы для реализации программы: рекомендации, обучающие и диагностические материалы.

- Второй этап. Практический (октябрь-май)

Цель: Внедрение в практическую деятельность программы

- Третий этап. Аналитический (июнь)

Цель: Анализ и самоанализ педагогической деятельности, определение перспектив развития отдельных педагогов, т.е. рекомендация их к прохождению процедуры аттестации на присвоение первой квалификационной категории.

6 Ожидаемые результаты реализации программы: реализация программы «Школы молодого педагога» в колледже, представляющая собой комплекс методических мероприятий, повысит профессиональную компетентность и педагогическое мастерство молодых педагогов.

7 Возможные риски и пути преодоления трудностей. Возможными рисками реализации программы являются:

- отсутствие мотивации у педагогов;
- инертность педагогических работников и обучающихся;
- инертность внешней среды (администрации колледжа, председателей предметно-цикловых комиссий, преподавателей).

Основным механизмом преодоления данных трудностей является обеспечение согласованности действий между всеми участниками образовательного процесса: преподавателями, администрацией, психологом, председателями ПЦК и методической службой колледжа, а также эффективное информационно - методическое сопровождение.

Вторая часть программы работы «Школы молодого педагога» представляет собой описание конкретных направлений деятельности «Школы молодого педагога» (модули), включающих в себя конкретные мероприятия (занятия) различных форм.

Модуль 1. Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО.

Цель - познакомить преподавателей с содержанием основных нормативно-правовых актов, регулирующих особенности образовательного и учебного процесса в образовательных организациях СПО по программам подготовки специалистов среднего звена, а также определяющих правовой статус педагогических работников СПО.

На занятиях по данному модулю преподаватели начального этапа педагогической деятельности:

- знакомятся с системой образования в Российской Федерации в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»;

- определяют место СПО в данной системе;
- знакомятся с программами СПО, реализуемыми в Российской Федерации (программа подготовки квалифицированных рабочих и служащих и программа подготовки специалистов среднего звена);
- определяют место образовательной программы, реализуемой в Техническом колледже, в системе СПО;
- знакомятся с требованиями и структурой ФГОС по конкретной специальности как основой для разработки программного и методического обеспечения образовательного процесса.

Модуль 2. Структура учебно-методического комплекса (далее - УМК).

Цель - познакомить молодых педагогов с понятием учебно-методического комплекса и его структурой.

Учебно-методический комплекс - это совокупность учебно-методических материалов, способствующих эффективному усвоению и реализации студентами учебного материала дисциплины, профессионального модуля, входящего в основную образовательную программу [33].

В рамках данного модуля наиболее важными занятиями будут являться практико-ориентированные семинары по разработке нормативно-планирующей и учебно-методической документации, входящей в состав УМК:

- рабочие программы учебных дисциплин, в том числе общеобразовательного цикла (для педагогов, реализующих образовательную программу среднего общего образования в рамках подготовки специалистов среднего звена);

- рабочие учебные программы профессиональных модулей, в том числе в рамках профессионального обучения по рабочим профессиям;
- рабочие программы учебных, производственных (по профилю специальности и преддипломной) практик;
- фонд оценочных средств: комплект контрольно-измерительных материалов по учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам (далее-МДК), а также комплект контрольно-оценочных средств для проведения экзамена (квалификационного) по профессиональным модулям;
- методические рекомендации по проведению практических и лабораторных занятий, внеаудиторной самостоятельной работы, а также курсового и дипломного проектирования.

В целях оказания методической помощи преподавателю начального этапа педагогической деятельности нами разработаны макеты всех видов документации, содержащие методические указания по ее разработке, которые размещены в «виртуальной лаборатории» на странице колледжа сайта САФУ [47].

Модуль 3. Педагогический процесс и содержание обучения в образовательных организациях СПО.

Цель - изучить особенности и содержание образовательного процесса, познакомить молодых педагогов с основными формами обучения в СПО.

В рамках данного модуля методическая служба колледжа организует занятия различной формы с преподавателями начального этапа педагогической деятельности, направленные, прежде всего, на повышение качества проведения учебных

занятий как основного вида деятельности педагога. Данные занятия посвящены следующим вопросам:

- виды, типы учебных занятий;
- этапы учебного занятия;
- целеполагание в образовательном процессе СПО;
- применение интерактивных и других современных образовательных технологий в рамках учебного занятия;
- организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся.

Для эффективной организации данных занятий и качественного закрепления знаний и умений преподавателей по планированию и проведению учебных занятий нами разработаны необходимые дидактические материалы, которые размещены в «виртуальной лаборатории» на странице колледжа сайта САФУ [47].

Модуль 4. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в колледже и самих молодых педагогов.

Цель - создание благоприятных психолого-педагогических условий как для обучающихся, так и для самих преподавателей.

Мероприятия в рамках данного модуля реализуются психологом колледжа и направлены, прежде всего, на повышение мотивации молодых педагогов к преподавательской деятельности, на повышение степени удовлетворенности своим трудом, а также на формирование необходимых практических умений при общении со студентами и коллегами.

Психолог колледжа в рамках работы «Школы молодого педагога» проводит психологические тренинги по следующим темам:

- «Этика делового общения»;
- «Психологическое здоровье преподавателя»;
- «Профессиональное выгорание»;
- «Стресс. Методы и приемы его преодоления».

Психологом колледжа разработаны рекомендации психолого-педагогического характера для начинающих преподавателей, которые размещены в «виртуальной лаборатории» на странице колледжа сайта САФУ [47].

Модуль 5. Культура анализа и самоанализа учебного занятия.

Цель - показать необходимость проведения анализа учебных занятий, а также способствовать формированию умений по их самоанализу как инструменту обнаружения и коррекции проблем и возможных ошибок.

В рамках данного модуля реализуются следующие мероприятия:

- систематическое посещение учебных занятий молодых педагогов методистом, администрацией колледжа, председателями ПЦК и их анализ. Следствием такого посещения и анализа является индивидуальная беседа с педагогом по проблемам проведенного занятия;

- посещение молодыми педагогами учебных занятий коллег и их анализ, в том числе в рамках Единого методического дня в колледже, Ломоносовских чтений и т.д. Данное направление содержит в себе также практику применения в колледже педагогической фасилитации, то есть

актуализации собственного опыта молодыми педагогами посредством чужого педагогического опыта, которое реализуется, в частности, через посещение и анализ учебных занятий преподавателей с высшей квалификационной категорией или достаточно большим педагогическим стажем, а также преподавателей, достигших уровня педагогического мастерства.

- систематические индивидуальные консультации с молодыми педагогами по вопросам анализа учебных занятий коллег и самоанализа собственной педагогической деятельности;

- самоанализ собственной деятельности по окончании учебного года и определение перспектив развития своей профессиональной компетентности.

Нами также разработаны необходимые материалы в помощь молодому педагогу по вопросам анализа и самоанализа учебных занятий, которые размещены в «виртуальной лаборатории» на странице колледжа сайта САФУ [47].

Модуль 6. Оформление учебной документации.

Цель – познакомить преподавателей начального этапа педагогической деятельности с требованиями к оформлению основной учебной документации.

На занятиях по данному направлению преподавателей знакомят с нормативными документами университета и колледжа, регулирующими порядок заполнения и оформления журналов учебных занятий, аттестационных и экзаменационных ведомостей, зачетных книжек студентов:

- Приказ ректора университеты от 15.06.2016 г. № 597 «Об утверждении Инструкции о порядке заполнения зачетных

книжек и студенческих билетов обучающихся по программам высшего образования и СПО»;

- Распоряжение директора колледжа от 28.09.2016 г. № 146-р «Об утверждении требований к оформлению учебных журналов».

Рассмотренные модули, представляющие собой основные направления работы «Школы молодого педагога», являются собой комплекс теоретически и практически обоснованных мероприятий, проводимых методической службой и другими субъектами образовательного процесса в колледже в течение учебного года и представлены в таблице 4.

Таблица 4 - План мероприятий «Школы молодого педагога» на 2018-2019 год

Мероприятие 1	Дата 2	Ответственный 3
Лекция «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО»	Сентябрь 2018 года	Методист Зам. директора по УМР
Лекция «Оформление учебно-нормативной документации»	Сентябрь 2018 года	Методист Зам. директора по УМР
Практико-ориентированный семинар «Виды и типы учебных занятий»	Октябрь 2018 года	Методист
Практико-ориентированный семинар «Разработка нормативно-планирующей документации» (РП УД, РУП ПМ)	Октябрь 2018 года	Методист
Практико-ориентированный семинар «Этапы учебного занятия»	Ноябрь 2018 года	Методист
Практико-ориентированный семинар «Разработка ФОС»	Ноябрь 2018 года	Методист
Трансляция педагогического опыта молодых педагогов в рамках Ломоносовских чтений в колледже	Ноябрь 2018 года	Методист Зам. директора по УМР
Психологический тренинг «Этика делового общения»	Декабрь 2018 года	Психолог
Практико-ориентированный семинар	Декабрь	Методист



«Разработка нормативно-планирующей документации» (методические рекомендации и указания)	2018 года	
Круглый стол «Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся»	Январь 2019 года	Методист
Психологический тренинг «Психологическое здоровье преподавателя, Профессиональное выгорание»	Февраль 2019 года	Психолог
Круглый стол «Интерактивные технологии в деятельности современного преподавателя»	Февраль 2019 года	Методист
«Мировое кафе» «Целеполагание в образовательном процессе»	Март 2019 года	Методист
Конкурс-выставка методической продукции преподавателей-участников «Школы молодого педагога»	Март 2019 года	Методист Зам. директора по УМР
Интерактивная лекция «Применение СОТ на учебном занятии»	Март 2019 года	Методист
Психологический тренинг «Стресс. Методы и приемы его преодоления»	Апрель 2019 года	Психолог

#### Продолжение таблицы 4

1	2	3
Интерактивный семинар «Технология развития критического мышления»	Апрель 2019 года	Методист
Конференция «Самоанализ педагогической деятельности. Обмен педагогическим опытом»	Июнь 2019 года	Методист Председатели ПЦК
Посещение учебных занятий молодых преподавателей, их анализ и самоанализ	В течение учебного года	Методист Председатели ПЦК
Индивидуальные консультации для преподавателей	В течение учебного года	Методист Зам. директора по УМР Председатели ПЦК Психолог
Посещение участниками «Школы молодого педагога» учебных занятий преподавателей высшей квалификационной категории	В течение учебного года	Методист

Как мы видим, в работе с молодыми педагогами применяются различные формы проведения занятий, в том числе интерактивные и групповые:

- «виртуальная лаборатория» - электронная площадка, созданная на странице колледжа сайта САФУ, содержащая методические и дидактические материалы, необходимые для эффективной работы преподавателя начального этапа педагогической деятельности;

- лекция – теоретическое изложение материала по какой-либо проблеме;

- интерактивная лекция – изложение материала с привлечением слушателей, погружение их в лекционный процесс;

- практико-ориентированный семинар – проведение занятия на основе практической деятельности самих участников семинара, реального решения ими практических задач;

- интерактивный семинар - вид практико-ориентированного семинара, отличающийся взаимодействием всех его участников друг с другом в целях решения поставленных практических задач;

- психологический тренинг - форма активного обучения посредством актуализации навыков поведения и особенностей личности, в ходе которого участники выполняют различные упражнения психологической направленности, ориентированные на развитие или демонстрацию психологических качеств;

- конференция - общее собрание молодых педагогов, в рамках которого каждому участнику дается возможность выступить по тому или иному вопросу;

- «круглый стол» - вид конференции, отличающийся наибольшей степенью непосредственного обсуждения участниками определённых проблем;

- «мировое кафе» - одна из форм интерактивного семинара, направленная на обсуждение любой проблемы и позволяющий максимально использовать креативность участников. Цель «мирового кафе» - создание возможности для контакта не столько профессионального, сколько, в первую очередь, личного [51];

- конкурс-выставка методической продукции - мероприятие, в рамках которого педагоги транслируют собственный опыт разработки нормативно-планирующей и учебно-методической документации по преподаваемым дисциплинам или профессиональным модулям;

- консультации - помощь (как индивидуальная, так и групповая) со стороны методической службы, председателей

ПЦК, психолога, других преподавателей молодым педагогам в освоении педагогической деятельности теоретического и практического характера.

Кроме форм организации занятий, в программе работы «Школы молодого педагога» обозначены также методы методического сопровождения:

- беседа – разговор с молодым педагогом, содержащий рекомендации теоретического и практического характера;

- объяснение – истолкование каких-либо педагогических, методических или психологических фактов, явлений, процессов.

- анализ – рассмотрение отдельных сторон, частей, их выделение и исследование (в частности, системный анализ учебного занятия);

- самоанализ – рассмотрение самим педагогом отдельных сторон, частей, их выделение и исследование (в частности, системный анализ собственного учебного занятия);

- наблюдение – целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения исследуемого объекта, в данном случае профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности;

- сравнение – метод сопоставления двух и более объектов, явлений, идей, выделение в них общего и различного. В нашем случае сравнение как метод сопровождения педагогов проявляется в рамках педагогической фасилитации, когда молодой педагог сравнивает собственную деятельность с деятельностью более квалифицированных преподавателей, находит общее и различное в них, следствием чего будет

являться осознание педагогом собственных ошибок и их коррекция.

Таким образом, разработанная и внедренная в образовательный процесс колледжа программа работы «Школы молодого педагога» направлена, прежде всего, на организацию и создание условий для профессионального роста преподавателей начального этапа педагогической деятельности, освоение ими особенностей методики преподавания в СПО.

### **2.3 Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы**

В данном параграфе представлены результаты экспериментальной работы, проанализирована динамика профессиональной компетентности молодых педагогов.

Анализ и обработка результатов осуществлялись нами в соответствии с основным критерием и по отдельным показателям.

Задачами данного параграфа являются:

- изучение и объяснение качественных и количественных изменений, полученных нами в ходе экспериментальной работы в соответствии с выделенными показателями;
- анализ полученных результатов исследования;
- формулировка основных выводов.

Рассмотрим последовательно проводимые нами действия и используемые различные методы измерения отдельных параметров на каждом из выделенных этапов экспериментальной работы.

Первый этап - констатирующий, в ходе которого в целях получения достоверных результатов опытно-экспериментальной работы проведен срез начального (исходного) состояния уровня профессиональной компетентности преподавателей по всем определенным нами показателям:

- 1 знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся;
- 2 знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач;
- 3 качество разработанного программно-методического обеспечения;
- 4 степень развития коммуникативных навыков;
- 5 мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию; удовлетворенность собственным трудом;
- 6 способность к самоуправлению и рефлексия собственной деятельности.

Уровень сформированности знаний о приемах, способах организации учебной деятельности обучающихся мы проверяли посредством трех различных диагностик:

- 1 авторской диагностики (теста), состоящего из пятнадцати вопросов закрытого типа на общие знания о нормативно-правовом обеспечении образовательного процесса в СПО (Приложение А). Максимально возможное количество баллов - 15.

Данное тестирование показало следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 - Результаты тестирования на знание нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в СПО

Педагог	Количество правильных ответов
1	2
Педагог 1	5
Педагог 2	3
Педагог 3	4

## Продолжение таблицы 5

1	2
Педагог 4	3
Педагог 5	3
Педагог 6	2
Педагог 7	6
Педагог 8	1
Педагог 9	5

Как мы видим из полученных результатов, лишь 44% молодых педагогов имеют продуктивный уровень компетентности по данному показателю и 56% - репродуктивный.

2 диагностика концептуальной компетенции педагогов (автор - В.П. Сергеева). Цель данной диагностики - определение степени способности преподавателя понимать теоретические основы профессионально-педагогической деятельности, владения основными подходами, философией и методологией педагогики [27].

Диагностика представляет собой анкету, которая состоит из одиннадцати вопросов открытого и закрытого типа (установление соответствия понятий, характеристик понятий, установление последовательности, дополнение понятий). Максимально возможное количество баллов - 11.

Данная диагностика показала следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 - Результаты диагностики концептуальной компетенции



Педагог	Количество правильных ответов
Педагог 1	1
Педагог 2	3
Педагог 3	4
Педагог 4	2
Педагог 5	2
Педагог 6	2
Педагог 7	5
Педагог 8	0
Педагог 9	4

Как мы видим из полученных результатов, 44% молодых педагогов имеют продуктивный уровень компетентности по данному показателю и 56% - репродуктивный.

3 наблюдение за деятельностью педагогов и системный анализ проведенных учебных и внеаудиторных занятий.

Основным показателем профессионально-педагогической компетентности педагога является умение методически правильно построить учебное занятие.

Для оценки данного показателя автор, посещая учебные занятия педагогов, проводит их системный анализ на основе экспертной карты, являющейся протоколом наблюдений (Приложение Б), которая опирается на пятибалльную систему оценивания показателей профессиональной компетентности, объединенных в четыре раздела: предметная компетентность, методическая компетентность, компетентность в сфере личностно-ориентированной технологии обучения (далее - ЛОТО) и коммуникативная компетентность (автор - Татарченкова С.С.) [29].

Диагностика имеет следующий алгоритм подсчета и анализа результатов:

- вычисление среднего балла по каждому из разделов;

- занесение среднего балла в график под номером соответствующего раздела;
- построение индивидуального графика компетентности педагога;
- установление уровня выраженности по среднему показателю, который устанавливается по следующей схеме: 0-2 - низкий; 2,1-3,4 - средний; 3,5-4 - высокий [24].

Максимальное количество баллов – 16.

Анализ учебных занятий преподавателей начального этапа педагогической деятельности по данной методике привел к результатам, которые представлены в виде совокупного графика на рисунке 2.

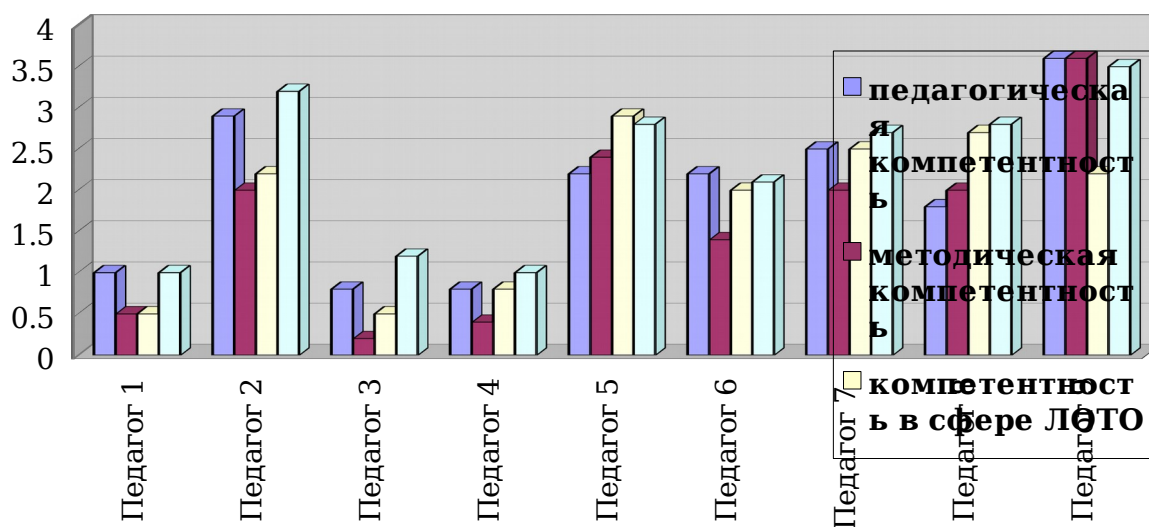


Рисунок 2 - График уровня компетентности преподавателей на учебном занятии

Таким образом, суммировав количество набранных баллов каждым педагогом, можно сделать вывод, что 11,2% молодых педагогов находятся на креативном уровне развития профессиональной компетентности по данному показателю, 55,5% - на продуктивном и 33,3% - на репродуктивном.

Качественный анализ учебных занятий молодых педагогов выявил основные недостатки при их проведении:

- применение в основном традиционных методов обучения (объяснительный, иллюстративный, репродуктивный, беседа и т.д.);

- отсутствие постоянного изменения видов деятельности студентов;

- недостаточно эффективно организуется самостоятельная работа обучающихся в рамках изучения новой темы;

- по окончании учебного занятия чаще всего отсутствует этап подведения итогов, не организуется рефлексия студентов;

- недостаточно эффективно организуется «обратная связь» с группой в целях установления осознанности усвоения содержания учебного материала;

- недостаточно эффективно организуются и реализуются все этапы учебного занятия;

- недостаточно эффективно применяются различные формы контроля и оценки знаний и умений обучающихся;

- у некоторых преподавателей недостаточно развита профессиональная речь.

Такой показатель сформированности профессиональной компетентности как знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач, в ходе исследования проверялся тестом, разработанным Л.В. Сайфутдиновой, состоящим из двадцати трех вопросов закрытой формы. Максимально возможное количество баллов – 23 [43].

Целью данного теста является установление уровня знаний педагогов о психолого-педагогических основах профессиональной деятельности.

Данная диагностика показала следующие результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 - Результаты тестирования на знание психолого-педагогических основ профессиональной деятельности

Педагог	Количество правильных ответов
Педагог 1	6
Педагог 2	5
Педагог 3	6
Педагог 4	3
Педагог 5	11
Педагог 6	9
Педагог 7	3
Педагог 8	13
Педагог 9	10

Как мы видим из полученных результатов, 67% молодых педагогов имеют продуктивный уровень компетентности по данному показателю и 33% - репродуктивный.

Одной из основных задач и обязанностей преподавателя, в том числе и находящегося на начальном этапе педагогической деятельности, является разработка программно – методического обеспечения преподаваемой учебной дисциплины или профессионального модуля.

Данный показатель сформированности профессиональной компетентности мы оценивали посредством наблюдения за соответствующей деятельностью молодых педагогов.

В целях анализа и оценки данного показателя разработан лист экспертизы рабочей программы, комплекта контрольно-измерительных материалов и методических рекомендаций

(Приложение В, Г, Д), представляющие собой протоколы наблюдений.

Экспертиза содержания рабочих программ, разработчиками которых являлись молодые педагоги, проводилась на начальном (констатирующем) этапе эксперимента, в сентябре-октябре 2018 года.

Лист экспертизы представляет собой техническую и содержательную экспертизу того или иного документа, оцениваемого по отдельным требованиям к содержанию и оформлению документации (экспертные показатели) по трехбалльной шкале:

0 баллов – требование не соблюдено;

1 балл – требование соблюдено, но обнаружены ошибки;

2 балла – требование соблюдено полностью.

Максимальное количество баллов, которое возможно набрать – 102. Суммарный анализ, проведенный в ходе экспертизы нормативно-планирующей и учебно-методической документации, показал следующие результаты, представленные на рисунке 3.

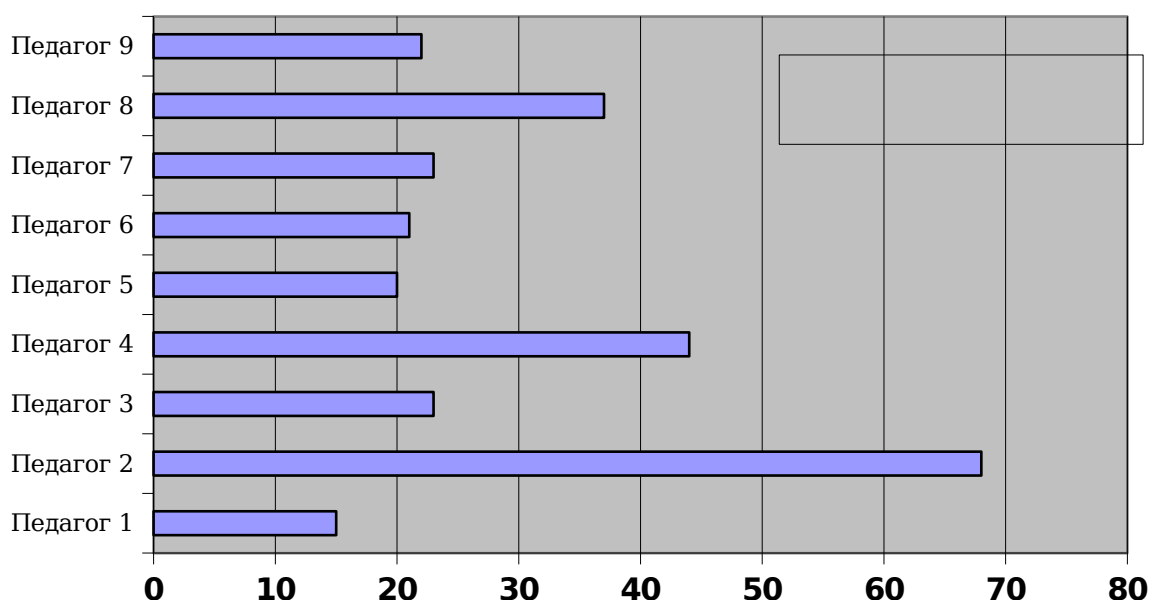


Рисунок 3 - Суммарные результаты экспертизы рабочих программ, комплекта контрольно-измерительных материалов и методических рекомендаций

Как мы видим из полученных результатов, только 33% молодых педагогов имеют продуктивный уровень компетентности по данному показателю и 67% - репродуктивный.

Следующий показатель сформированности профессиональной компетентности, анализируемый нами на констатирующем этапе педагогического эксперимента - это степень развития коммуникативных навыков. Данный показатель оценивался психологом колледжа по методике, предложенной Т.И. Пашуковой [42].

Данная методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу и т.д.)

Коммуникативные способности представляют собой важный компонент в тех видах деятельности, которые связаны

с общением с людьми и организацией коллективной работы. Таким образом, они являются важным звеном в развитии педагогических способностей.

В целях реализации данной методики молодым педагогам была предложена анкета, состоящая из сорока вопросов, на которые нужно было ответить «да», если педагог согласен с данным утверждением или «нет», если – не согласен. При этом все вопросы разделены на четыре части соответственно тому, какие склонности они проверяют: коммуникативные или организаторские и тому, как ответил на тот или иной вопрос педагог: «да» или «нет»:

Бланк ответов и ключ к анкете представлены в таблицах 8 и 9.

Таблица 8 - Бланк ответов

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40

Таблица 9 - Ключ к анкете

Склонности	Ответы	
	положительные	отрицательные
Коммуникативные	Вопросы 1 столбца	Вопросы 3 столбца
Организаторские	Вопросы 2 столбца	Вопросы 4 столбца

Чтобы определить уровень коммуникативных и организаторских способностей, нужно высчитать их коэффициенты, которые представляют собой отношение количества совпадающих ответов той или иной склонности к максимально возможному числу совпадений, т.е. к 20.

Формулы для подсчета коэффициентов такие:

$$K_k = \frac{K_x}{20} \quad (1)$$

$$K_o = \frac{O_x}{20} \quad (2)$$

где  $K_k$  - коэффициент коммуникативных склонностей;

$K_o$  - коэффициент организаторских склонностей;

$K_x$  и  $O_x$  - количество совпадающих с дешифратором ответов соответственно по коммуникативным и организаторским склонностям.

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками, которые представлены в таблице 10.

Таблица 10 - Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей

$K_x$	$K_o$	Шкальная оценка
0,10-0,45	0,20-0,55	1
0,46-0,55	0,56-0,65	2
0,56-0,65	0,66-0,70	3
0,66-0,75	0,71-0,80	4
0,76-1,00	0,81-1,00	5

Анализ результатов проведенной диагностики среди преподавателей - участников «Школы молодого педагога» представлен в таблице 11.

Таблица 11 - Результаты диагностики коммуникативной и организаторской компетентности

Педагог	Шкальная оценка
Педагог 1	2
Педагог 2	5
Педагог 3	4
Педагог 4	4
Педагог 5	4



Педагог 6	5
Педагог 7	3
Педагог 8	2
Педагог 9	3

Как мы видим из данных таблицы 11, 22,2% преподавателей имеют шкальную оценку 5, а, значит, находятся на креативном уровне развития профессиональной компетентности. Такие педагоги обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей, они испытывают потребность в данных видах деятельности, быстро ориентируются в трудных ситуациях, инициативны, отстаивают свое мнение, стремятся быть не просто участниками, а организаторами различных мероприятий.

Большинство молодых педагогов (56%) имеют шкальную оценку 3 и 4, а, значит, находятся на продуктивном уровне данного показателя сформированности профессиональной компетентности. Для таких педагогов характерно стремление к контакту с людьми, отстаивание собственного мнения, расширение круга знакомых, занятие общественной деятельностью, организация мероприятий, причем по собственной инициативе.

22,2% преподавателей имеют шкальную оценку 2, а, значит, находятся пока на репродуктивном уровне. Такие педагоги не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новом коллективе, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией. Проявление инициативы в общественной деятельности для них крайне занижено, во

многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Однако стоит отметить, что ни один из опрошенных молодых педагогов не показал самого низкого уровня проявления коммуникативных и организаторских способностей со шкальной оценкой 1.

Перейдем к анализу следующего показателя сформированности уровня профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности – мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к саморазвитию и удовлетворенность собственным трудом.

Для анализа состояния данного показателя проведена первоначальная диагностика «Отношение к своей профессии», которая представляет собой анкету, разработанную специально для педагогов, начинающих свой профессиональный путь [37].

Анкетирование проводилось анонимно в форме закрытой анкеты.

Подсчет доли одинаковых ответов на каждый вопрос по формуле:

$$\frac{a \cdot 100\%}{b} = x, \quad (3)$$

где  $a$  – количество одинаковых ответов по одному вопросу;

$b$  – общее количество респондентов;

$x$  – процент респондентов,

привел к следующим результатам: 83% педагогов не выбирали осознанно профессию, на это повлияли случайно сложившиеся обстоятельства. Большинство (63%) не совсем согласны с мнением, что их первые годы работы являются

подлинной профессиональной школой. Однако при этом у половины опрошенных первые годы их работы в основном подтверждают правильность выбора профессии, а у 100% - не возникает желания сменить работу.

Возможно, это связано с тем, что 88% участников «Школы молодого педагога» - это женщины, зачастую имеющие семью и детей и которых, прежде всего, в этой работе привлекает возможность получения ежегодного оплачиваемого отпуска в летний период, а также достаточно свободный график работы.

Однако, в настоящее время большинство (60%) не привлекает в работе педагога возможность проявлять свои способности и интеллектуально развиваться.

Для количественного анализа мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности педагогов бы проведен тест Т. Элерса «Методика мотивации к успеху» [52].

Опросник предназначен для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

Тест представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет».

Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

По 1 баллу начисляется за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Также начисляется по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы 1,11, 12,19, 28, 33, 34, 35,40 не учитываются.

Анализ проведенной диагностики показал следующие результаты, представленные на рисунке 4.

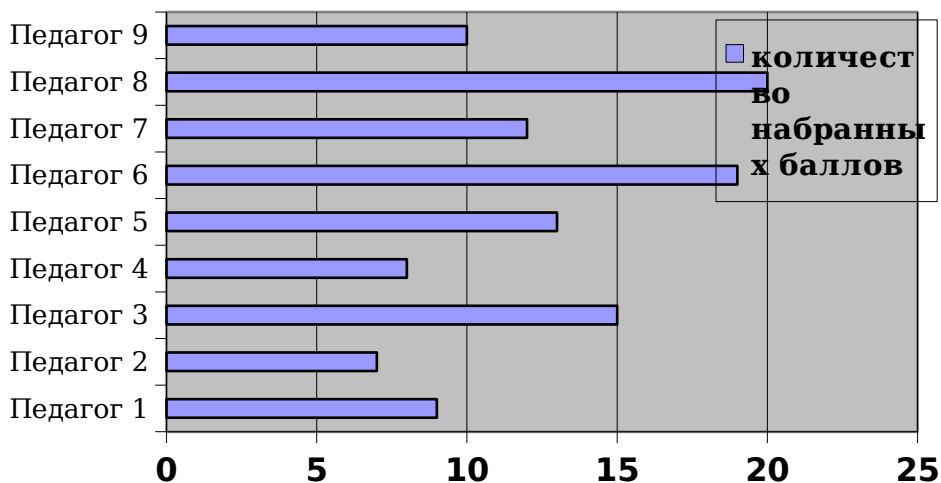


Рисунок 4 - Результаты теста «Методика мотивации к успеху»

Таким образом, большинство молодых педагогов (45%) находятся на репродуктивном уровне развития мотивационного показателя профессиональной компетентности, 33% - на продуктивном и лишь 22% - на креативном.

К своей работе в колледже преподаватели выразили неоднозначное отношение: 33,3(3) % опрошиваемых ответили, что им очень нравится работа в Техническом колледже, 33,3(3) % - скорее нравится, чем не нравится и 33,3(3) % - затрудняются ответить. Это, скорее всего, обусловлено некоторыми трудностями, с которыми приходится сталкиваться молодым педагогам: 66% преподавателей считают, что эти трудности связаны с условиями, в которых началась их деятельность.

Анализ результатов, полученных с помощью данной методики показал, что в целом преподаватели довольны тем, что выбрали профессию педагога, однако у них возникают

определенные трудности, вызванные внешними условиями, которые не способствуют развитию и самосовершенствованию молодых педагогов.

И, наконец, исследуем и проанализируем последний показатель сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов – способность к самоуправлению и рефлексия собственной деятельности.

Для анализа данного показателя мы использовали:

1 анкету «Диагностика способности к самоуправлению», разработанную Л.Д. Столяренко [46].

Данная методика позволяет выявить способность к целенаправленному изменению и управлению своим поведением и деятельностью. Анкетирование проводилось психологом колледжа анонимно в форме закрытой анкеты.

Анкета состоит из 48 вопросов, на каждый из которых педагогу необходимо ответить «да» или «нет».

Для анализа анкеты необходимо подсчитать количество ответов «да» и «нет» и найти их сумму, тем самым, определить общую способность к самоуправлению, которая определяется по следующим показателям, представленным в таблице 12.

Таблица 12 - Уровни самоуправления

Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
0-11	12-21	22-30	31-39	40

Проведя данную диагностику среди преподавателей - участников «Школы молодого педагога», были получены следующие результаты, представленные в таблице 13.

Таблица 13 - Результаты диагностики способности к самоуправлению

Педагог	Сумма баллов
Педагог 1	34

Педагог 2	22
Педагог 3	39
Педагог 4	29
Педагог 5	25
Педагог 6	17
Педагог 7	19
Педагог 8	15
Педагог 9	27

Как мы видим из данных таблицы, большинство молодых педагогов (45%) имеют средний уровень самоуправления, а, значит, находятся на продуктивном уровне данного показателя сформированности профессиональной компетентности. Для таких педагогов характерен больше рациональный, чем эмоциональный подход к решению профессиональных задач. Однако педагоги среднего уровня самоуправления не могут часто эффективно организовать и спланировать собственную деятельность, а полагаются на естественный ход событий.

33% преподавателей имеют низкий и ниже среднего уровень самоуправления, а, значит, находятся пока на репродуктивном уровне. Такие педагоги не обладают целостной системой самоуправления, у них могут быть лишь сформированы отдельные ее звенья. Такой педагог эмоционально реагирует на конфликтные и критические ситуации, часто не может найти рационального выхода из них.

Только 22 % молодых педагогов имеют высокий уровень самоуправления, а, значит, находятся на креативном уровне данного показателя сформированности профессиональной компетентности.

У таких преподавателей сформирована целостная система самоуправления, он четко ставит перед собой цели и стремится к их достижению, рационально анализирует критические и

конфликтные ситуации и предпринимает конструктивные меры по их разрешению.

2 наблюдение за деятельностью молодых педагогов по вопросу рефлексии собственной деятельности на учебном занятии.

В целях анализа и оценки данного показателя был разработан рефлексивный лист молодого педагога (самоанализ) (Приложение Е), представляющий собой протокол наблюдений.

Рефлексивные листы заполнялись молодыми педагогами на протяжении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента с целью систематического анализа динамики данного показателя.

На констатирующем этапе эксперимента при самоанализе и заполнении рефлексивных листов молодые педагоги столкнулись со следующими трудностями:

- неспособность правильно определить место данного учебного занятия в курсе: как оно связано с предыдущими учебными занятиями, на что в них опирается, как учебное занятие «работает» на последующие учебные занятия, темы, разделы (в том числе других дисциплин и МДК);

- неспособность определить, были ли учтены при подготовке к учебному занятию программные требования, образовательные стандарты, образовательная парадигма;

- неспособность правильно определить методы, формы и технологии, применяемые на учебном занятии и их взаимосвязь с видом, типом, целью и содержанием учебного занятия;

- неспособность определить особенности обучающихся, группы, которые были учтены при подготовке к учебному занятию;

- неспособность определить степень достижения цели учебного занятия (полностью, частично, не удалось) и причин;

- неспособность определить, какие условия были созданы для проведения учебного занятия и почему.

Анализ полученных результатов стал основой программы методического сопровождения преподавателя начального этапа педагогической (программы работы «Школы молодого педагога»). При этом нами были учтены выявленные профессиональные затруднения преподавателей начального этапа педагогической деятельности и наиболее низкие показатели развития профессиональной компетентности.

Данные результатов уровня сформированности профессиональной компетентности преподавателей на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 14.

Таблица 14 - Обобщающие данные уровня профессиональной компетентности молодых педагогов по всем показателям

Показатель	Диагностический инструментарий	Уровни овладения и оценочные баллы		
		креативный	продуктивный	репродуктивный
1	2	3	4	5
1) Знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся	Тест «Нормативно-правовое обеспечения образовательного процесса в СПО»	0%	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)
	Анкета «Диагностика»	0%	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)



	концептуальной компетенции» В.П. Сергеевой			
	Протокол наблюдений (системный анализ проведенных учебных и внеаудиторных занятий С.С. Татарченковой)	11,2% (1 педагог)	55,5% (5 педагогов)	33,3% (3 педагога)
2) Знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач	Тест «Психолого-педагогические основы решения профессиональных задач» Л.В. Сайфутдиновой	0%	67% (6 педагогов)	33% (3 педагога)
3) Разработка программно-методического обеспечения	Протокол наблюдений (экспертные листы)	0%	33% (3 педагога)	67% (6 педагогов)
4) Степень развития коммуникативных и организаторских навыков	Анкета «Диагностика коммуникативной компетентности» Т.И. Пашуковой	22,2% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22,2% (2 педагога)

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4	5
5) Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом	Тест «Методика мотивации к успеху» Т. Элерса  Анкета «Отношение к своей профессии»	22% (2 педагога)	33% (3 педагога)	45% (4 педагога)
6) Самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной деятельности	Анкета «Диагностика способности к самоуправлению» Л.Д. Столяренко  Протокол наблюдений (рефлексивные листы)	22% (2 педагога)	45% (4 педагога)	33% (3 педагога)

На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами сделаны следующие предварительные выводы:

1 на начало эксперимента число педагогов, имеющих низкий (репродуктивный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 43%, средний (продуктивный) – 47%, а высокий (креативный) – 10%.

2 наиболее высокий процент молодых педагогов с репродуктивным уровнем развития профессиональной компетентности установлен по следующим показателям:

- знание нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в СПО;

- развитие концептуальной компетенции;
- качество разработанного программно-методического обеспечения;
- проведение учебных занятий;
- мотивация к педагогической деятельности и развитию в данной профессии.

Таким образом, по окончании констатирующего этапа эксперимента мы сделали вывод, что, если не ставить целью направленное развитие профессиональной компетентности молодых педагогов, ее самостоятельное развитие будет затруднено.

На контрольно-обобщающем этапе педагогического эксперимента в целях сравнения и обобщения результатов опытно-экспериментальной работы был проведен срез конечного состояния уровня профессиональной компетентности преподавателей по всем выделенным нами показателям.

Для реализации данной цели на контрольно-обобщающем этапе нами были применены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Применяя метод соотношения, который позволяет определить динамику сформированности профессиональной компетентности преподавателя, мы получили следующие результаты.

Динамика уровня сформированности знаний педагогов о приемах, способах организации учебной деятельности обучающихся представлена в таблицах 15, 16, 17 соответственно проведенным диагностикам.

Таблица 15 - Динамика уровня знаний нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в СПО

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
0%	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)	22% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22% (2 педагога)

Таблица 16 - Динамика концептуальной компетенции педагогов

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
0%	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)	0%

Таблица 17 - Динамика профессиональной компетентности педагога на учебном занятии

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
11,2% (1 педагог)	55,5% (5 педагогов)	33,3% (3 педагога)	33,3% (3 педагога)	55,5% (5 педагогов)	11,2% (1 педагог)

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунках 5,6,7.

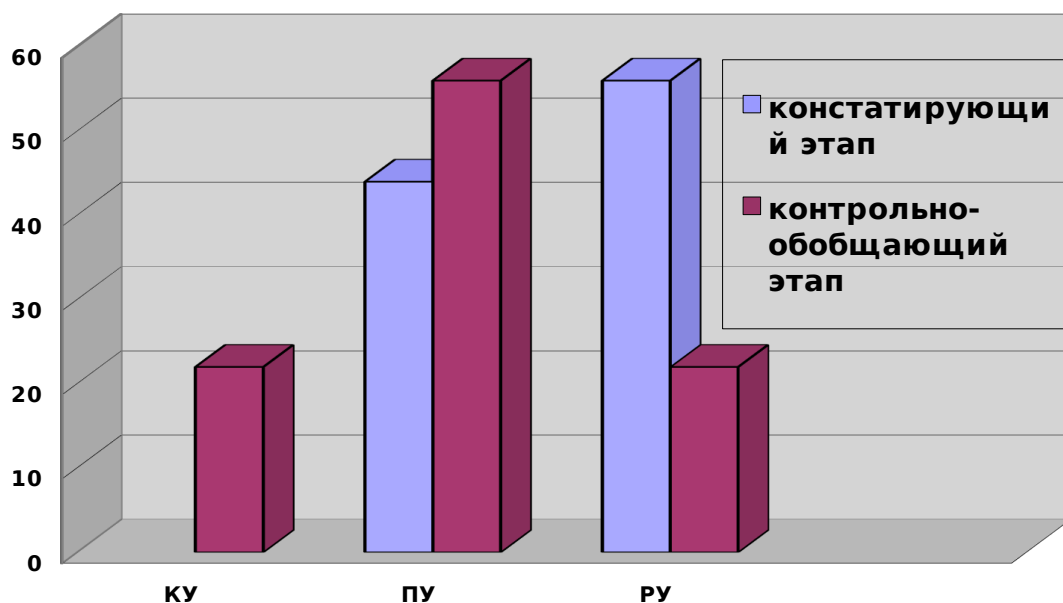


Рисунок 5 - Динамика знаний нормативно-правового обеспечения образовательного процесса

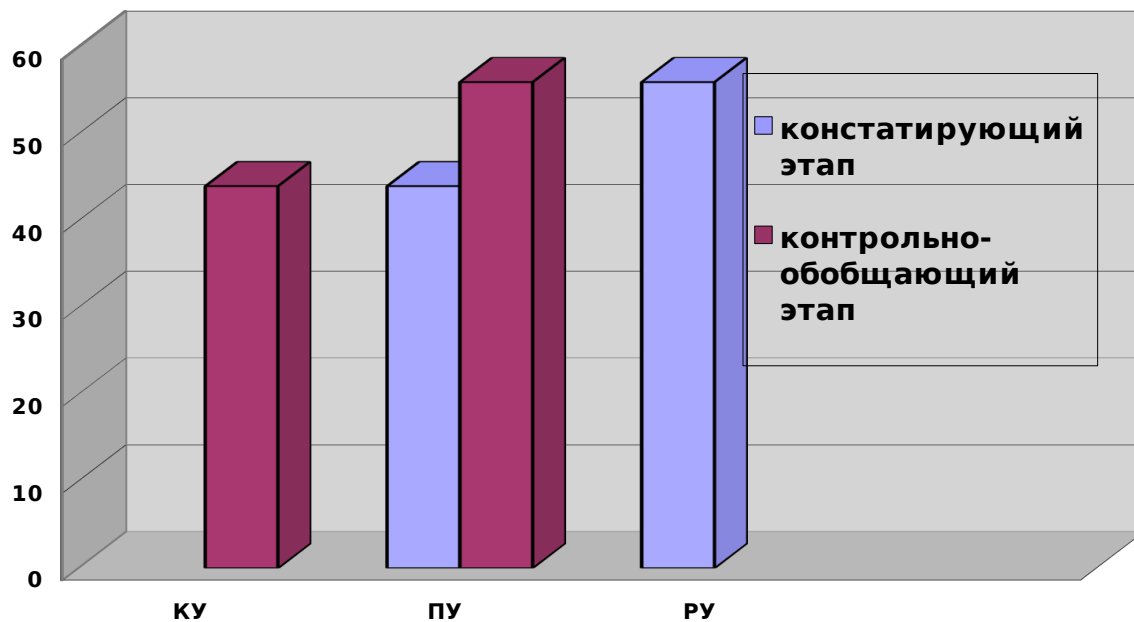


Рисунок 6 - Динамика концептуальной компетенции педагогов

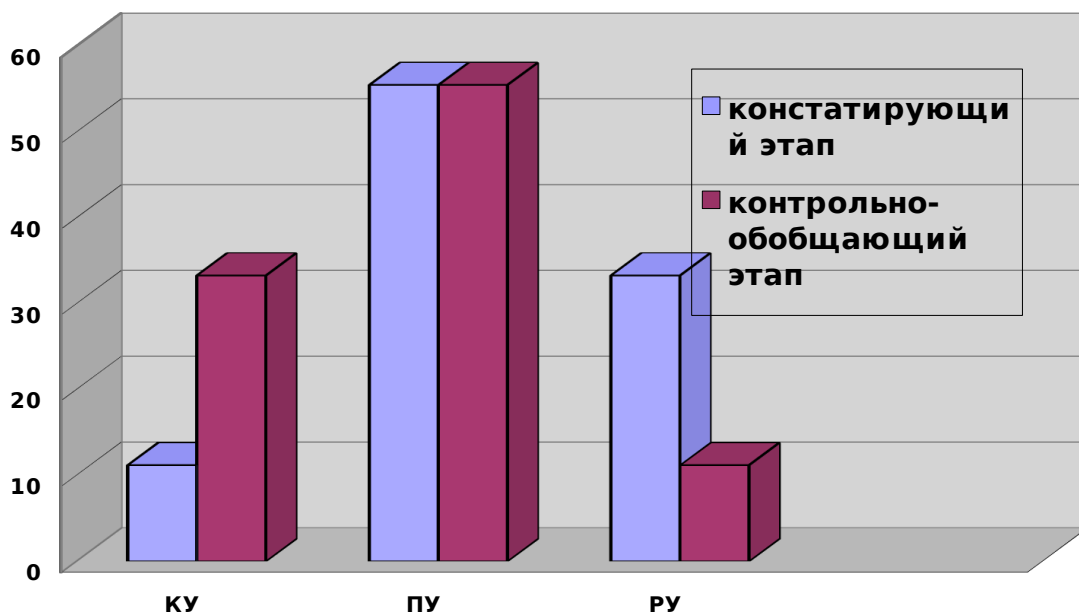


Рисунок 7 - Динамика профессиональной компетентности педагога на учебном занятии

Анализ данных таблиц 15, 16, 17 и диаграмм показывает стабильный рост уровня профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности по данному показателю. Отдельные педагоги вышли на креативный уровень развития профессиональной компетентности, снизился процент педагогов, находящихся на репродуктивном уровне.

На данном этапе был также проведен качественный анализ изменения организации и проведения учебных занятий молодых педагогов, который показал:

- превалирование традиционных методов обучения сохраняется, однако педагоги уже достаточно эффективно организуют самостоятельную деятельность обучающихся посредством применения отдельных приемов активного и интерактивного обучения («вертушки», «баскет-метод», «пила» и т.д.). Это, в свою очередь, обеспечивает систематическое изменения видов деятельности студентов;

- по окончании учебного занятия педагоги чаще всего организуют рефлексию студентов посредством различных методов (рефлексивные листы, «мишень», рефлексивный кубик, рефлексивный прием «чемодан, мясорубка, корзина» и т.д.);

- данные методы и приемы обучения организуются педагогами через «обратную связь» с группой, наблюдается более налаженный контакт с обучающимися на учебных занятиях;

- более эффективно организуются и реализуются все этапы учебного занятия, применяются различные формы контроля и оценки знаний и умений обучающихся, в том числе нетрадиционные (прием «верно-неверно», деловые игры, рейтинговая система и т.д. ).

Сравнение уровня знаний психолого-педагогических основ и их практического применения на разных этапах эксперимента представлено в таблице 18.

Таблица 18 - Сравнение уровня знаний психолого-педагогических основ и их практического применения

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
0%	67% (6 педагогов)	33% (3 педагога)	67% (6 педагогов)	33% (3 педагога)	0%

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунке 8.

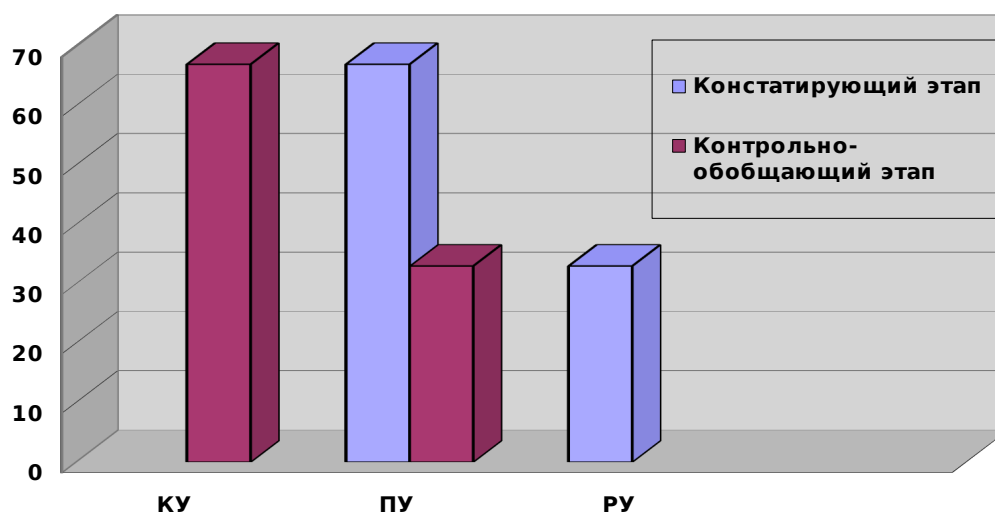


Рисунок 8 - Сравнение уровня знаний

психолого-педагогических основ и их практического применения

Как мы видим из полученных результатов, 33% молодых педагогов, имевших репродуктивный уровень компетентности по данному показателю, перешли на продуктивный уровень, а 67 %, находившихся на продуктивном уровне - на креативный.

Динамика профессиональной компетентности по такому показателю как качество разработанного программно-методического обеспечения преподаваемой учебной дисциплины или профессионального модуля была проанализирована на основе повторных протоколов наблюдений и представлена в таблице 19.

Таблица 19 - Динамика профессиональной компетентности по такому показателю как качество разработанного программно-методического обеспечения

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
0%	33% (3 педагога)	67% (6 педагогов)	22% (2 педагога)	78% (7 педагогов)	0%

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунке 9.



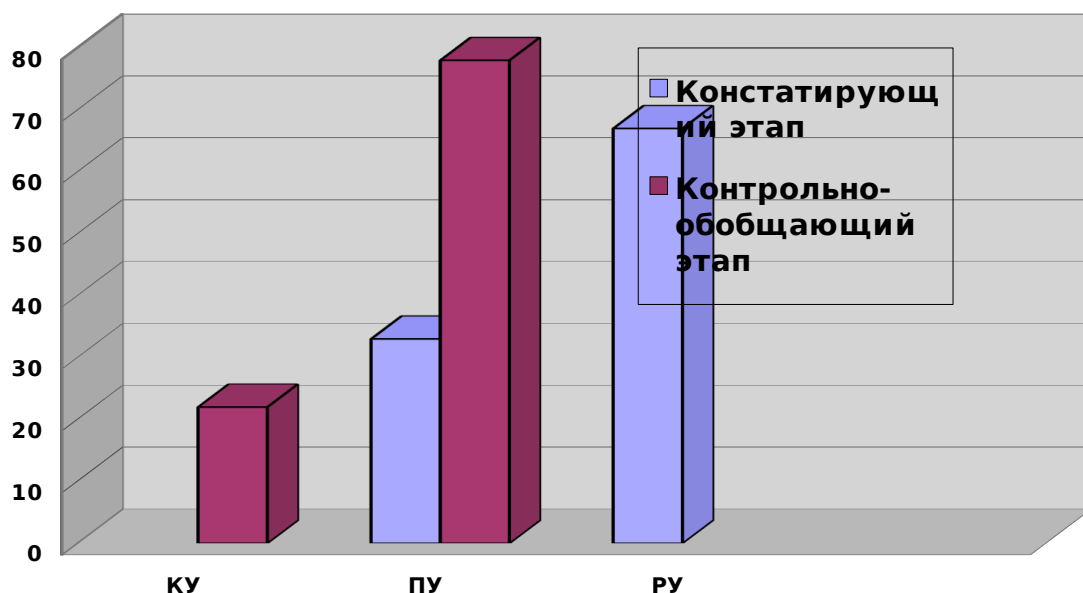


Рисунок 9 - Динамика профессиональной компетентности по такому показателю как качество разработанного программно-методического обеспечения

Анализ данных позволяет судить о положительной динамике процесса развития профессиональной компетентности молодых педагогов в области разработки программно-методического обеспечения образовательного процесса. Об этом говорит тот факт, что все педагоги, находившиеся на репродуктивном уровне, перешли на продуктивный и почти все педагоги, находившиеся на продуктивном – на креативный.

Сравнение степени развития коммуникативных навыков молодых педагогов на разных этапах эксперимента представлено в таблице 20.

Таблица 20 - Сравнение степени развития коммуникативных навыков молодых педагогов на разных этапах эксперимента

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
22,2% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22,2% (2 педагога)	22,2% (2 педагога)	66,6% (6 педагогов)	11,2% (1 педагог)

)			)		
---	--	--	---	--	--

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунке 10.

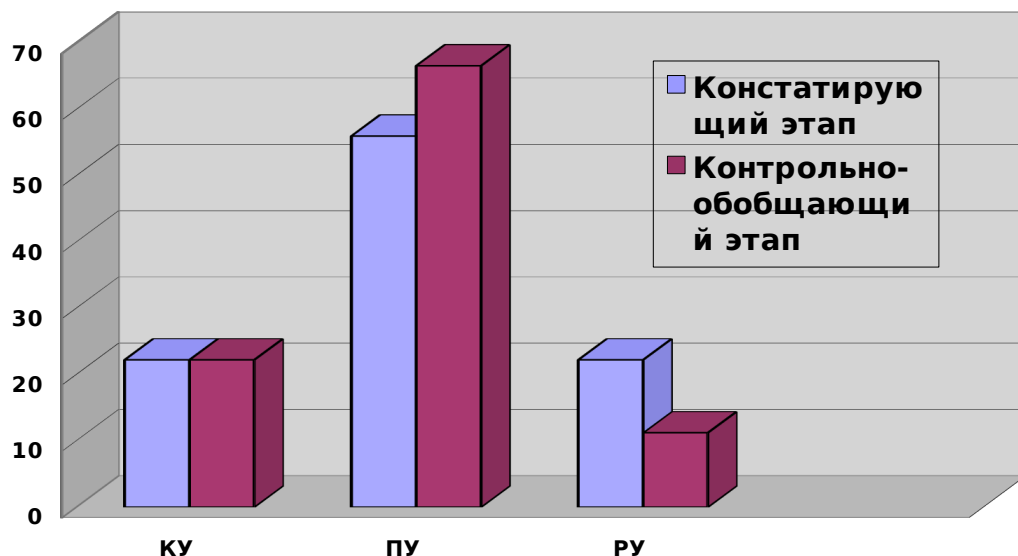


Рисунок 10 - Сравнение степени развития коммуникативных навыков молодых педагогов на разных этапах эксперимента

Как мы видим из данных таблицы и диаграммы, данный показатель практически не изменился за время эксперимента. Большинство молодых педагогов так и остались на продуктивном уровне данного показателя сформированности профессиональной компетентности. Это объясняется тем, что, как показал констатирующий этап эксперимента, преподаватели в большинстве случаев не испытывают затруднения коммуникативного характера.

Перейдем к сравнению следующего показателя сформированности уровня профессиональной компетентности преподавателей начального этапа педагогической деятельности – мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к саморазвитию и удовлетворенность собственным трудом.

В данном случае мы сравнивали качественные и количественные характеристики данного показателя.

Что касается качественных характеристик, здесь наблюдаются значительные изменения.

В начале эксперимента на вопрос анкеты «Являются ли первые годы работы для Вас подлинной профессиональной школой?» шесть опрошиваемых ответили отрицательно и только три – положительно.

В конце эксперимента - четыре опрошиваемых ответили отрицательно и пять – положительно.

В начале эксперимента на вопрос анкеты «Привлекает ли Вас в работе педагога возможность проявлять свои способности и интеллектуально развиваться?» пять опрошиваемых ответили отрицательно и только четыре – положительно.

В конце эксперимента - два опрошиваемых ответили отрицательно и семь – положительно.

Для того, чтобы определить, существенно ли изменилось мнение молодых педагогов о своем отношении к труду, в том числе в первые годы работы, мы применим такой метод математической статистики как критерий Макнамары.

Данные опроса показаны в таблицах 21, 22.

Таблица 21 - Данные опроса на разных этапах эксперимента

		Контрольно-обобщающий этап	
		Да	Нет
Констатирующий этап	Да	A=3	B=0
	Нет	C=2	D=4

Таблица 22 - Данные первого опроса на разных этапах эксперимента

		Контрольно-обобщающий этап	
		Да	Нет

Констатирующий этап	Да	A=4	B=0
	Нет	C=3	D=2

В данных случаях А - количество педагогов, которые на обоих этапах эксперимента «да»;

В - количество педагогов, которые на констатирующем этапе эксперимента ответили «да», а на контрольно-обобщающем - «нет»;

С - количество педагогов, которые на констатирующем этапе эксперимента ответили «нет», а на контрольно-обобщающем - «да»;

Д - количество педагогов, которые на обоих этапах эксперимента ответили «нет».

Формулируем нулевую гипотезу ( $H_0$ ): Мнение педагогов значительно не изменилось к концу эксперимента.

Формулируем альтернативную гипотезу ( $H_1$ ): Мнение педагогов значительно изменилось к концу эксперимента.

В данном случае В не равно С, значит применяем следующую формулу:

$$M_{эмп.} = \frac{(B-C)2}{B+C} \quad (4)$$

Таким образом, по данным таблицы 21  $M_{эмп.} = 2$ , а по данным таблицы 22 - 3.

Пусть уровень значимости  $\alpha = 0,05$ . Тогда по данным таблицы 21  $M_{кр.} = 3,84 > 2 = M_{эмп.}$ , а по данным таблицы 22  $M_{кр.} = 3,84 > 3 = M_{эмп.}$

Значит,  $H_0$  отклоняется в обоих случаях.

Это означает, что мнение педагогов значительно изменилось к концу эксперимента.

Количественное сравнение мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности педагогов представлено в таблице 23.

Таблица 23 - Сравнение мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	Репродуктивный уровень (РУ)
22% (2 педагога)	33% (3 педагога)	45% (4 педагога)	45% (4 педагога)	33% (3 педагога)	22% (2 педагога)

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунке 11.

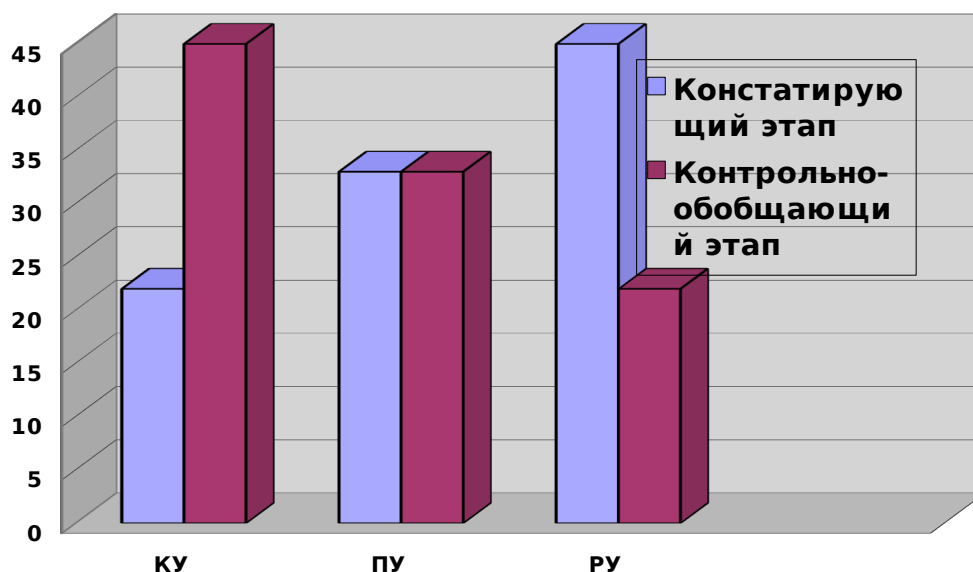


Рисунок 11 - Сравнение мотивационного показателя сформированности профессиональной компетентности

Таким образом, сравнительные данные позволяют нам судить о положительной динамике процесса развития профессиональной компетентности молодых педагогов по мотивационному показателю.

И, наконец, сравним данные эксперимента по последнему показателю сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов – способность к самоуправлению и рефлексия собственной деятельности.

Данный показатель мы оценивали также по количественным и качественным характеристикам.

Сравнение количественных характеристик представлено в таблице 24.

Таблица 24 - Сравнение уровня способности к самоуправлению

Констатирующий этап			Контрольно-обобщающий этап		
креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)	креативный уровень (КУ)	продуктивный уровень (ПУ)	репродуктивный уровень (РУ)
22% (2 педагога)	45% (4 педагога)	33% (3 педагога)	22% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22% (2 педагога)

Наглядное представление результатов исследования по данному показателю представлено на рисунке 12.

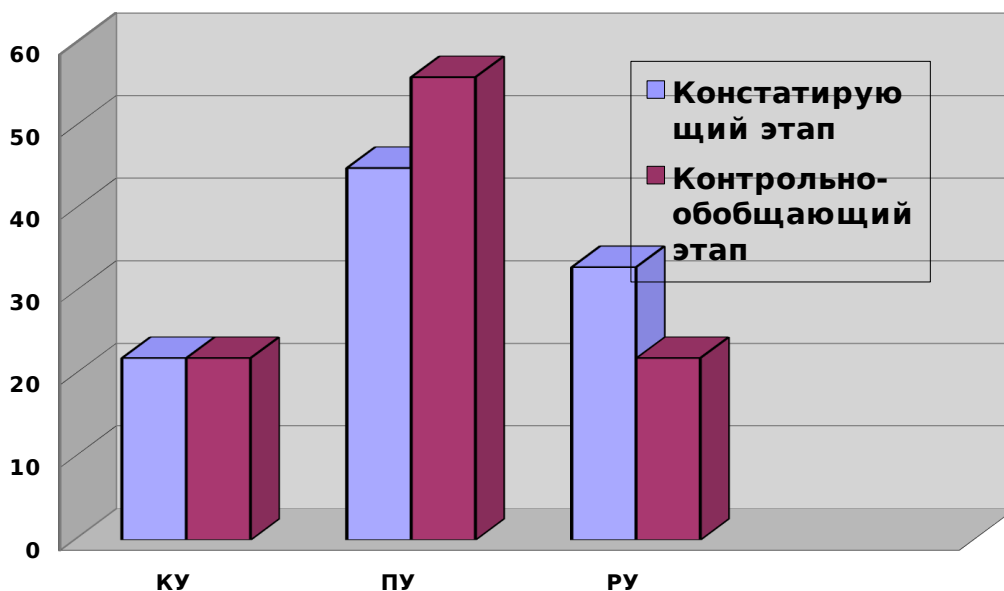


Рисунок 12 - Сравнение уровня способности к самоуправлению

Как видно из данных, представленных в таблице и на диаграмме, данный показатель остался практически

неизменным. На наш взгляд, это объясняется тем, что молодые педагоги в силу их небольшого педагогического стажа или стажа работы в Техническом колледже эмоционально реагирует на конфликтные и критические ситуации и часто не могут найти рационального выхода из них.

Для качественного анализа такого показателя, как рефлексия собственной деятельности на учебном занятии, мы использовали метод наблюдения на всем протяжении педагогического эксперимента.

На контрольно-обобщающем этапе эксперимента при самоанализе и заполнении рефлексивных листов молодые педагоги показали динамику развития данного показателя по следующим направлениям:

- способность правильно определить место данного учебного занятия в курсе;

- способность правильно определить методы, формы и технологии, применяемые на учебном занятии и их взаимосвязь с видом, типом, целью и содержанием учебного занятия;

- способность определить особенности обучающихся, группы, которые были учтены при подготовке к учебному занятию;

- способность определить степень достижения цели учебного занятия (полностью, частично, не удалось) и причин.

Данные результатов уровня сформированности профессиональной компетентности преподавателей на контрольно-обобщающем этапе эксперимента представлены в таблице 25.

Таблица 25 - Обобщающие данные уровня профессиональной компетентности молодых педагогов по всем показателям

Показатель	Диагностический инструментарий	Уровни овладения и оценочные баллы		
		креативный	продуктивный	репродуктивный
1	2	3	4	5
1) Знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся	Тест «Нормативно-правовое обеспечения образовательного процесса в СПО»	22% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22% (2 педагога)
	Анкета «Диагностика концептуальной компетенции» В.П. Сергеевой	44% (4 педагога)	56% (5 педагогов)	0%
	Протокол наблюдений (системный анализ проведенных учебных и внеаудиторных занятий С.С. Татарченковой)	33,3% (3 педагога)	55,5% (5 педагогов)	11,2% (1 педагог)
2) Знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач	Тест «Психолого-педагогические основы решения профессиональных задач» Л.В. Сайфутдиновой	67% (6 педагогов)	33% (3 педагога)	0%



Продолжение таблицы 25

1	2	3	4	5
3) Разработка программно-методического обеспечения	Протокол наблюдений (экспертные листы)	22% (2 педагога)	78% (7 педагогов)	0%
4) Степень развития коммуникативных и организаторских навыков	Анкета «Диагностика коммуникативной компетентности» Т.И. Пашуковой	22,2% (2 педагога)	66,6% (6 педагогов)	11,2% (1 педагог)
5) Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом	Тест «Методика мотивации к успеху» Т. Элерса Анкета «Отношение к своей профессии»	45% (4 педагога)	33% (3 педагога)	22% (2 педагога)
6) Самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной деятельности	Анкета «Диагностика способности к самоуправлению» Л.Д. Столяренко Протокол наблюдений (рефлексивные листы)	22% (2 педагога)	56% (5 педагогов)	22% (2 педагога)

На основании полученных данных контрольно-обобщающего эксперимента и сравнения с данными констатирующего эксперимента нами сделаны следующие выводы:

1 На конец эксперимента число педагогов, имеющих низкий (репродуктивный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 11% педагогов, а, значит, снизилось в среднем на 32%.

2 На конец эксперимента число педагогов, имеющих высокий (креативный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 34% педагогов, а, значит, возросло в среднем на 24%;

3 На конец эксперимента число педагогов, имеющих средний (продуктивный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 55% педагогов, а, значит, возросло в среднем на 8%.

Достоверность полученных данных экспериментальной работы проверялась по критерию  $\chi^2$  Пирсона.

Для показательности результатов исследования нам достаточно будет проанализировать только значимость изменения результатов преподавателей, имеющих репродуктивный уровень развития профессиональной компетентности.

Составим таблицу наблюдаемых частот и представим их в таблице 26.

Таблица 26 - Таблица наблюдаемых частот

	Показатели уровня сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов (чел.)	
--	---	--

Этап эксперимента	знание и практическое применение приемов, способов	знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения	разработка программно-методического обеспечения	степень развития коммуникативных и организаторских навыков	мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию,	самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной	Всего
Констатирующий этап	13	3	6	2	4	3	31
Контрольно-обобщающий этап	3	0	0	1	2	2	8
Всего	16	3	6	3	6	5	39

Составим таблицу ожидаемых частот и представим их в таблице 27.

Таблица 27 - Таблица ожидаемых частот

Констатирующий этап	12,7	2,3	4,7	2,3	4,7	3,9
Контрольно-обобщающий этап	3,2	0,6	1,2	0,6	1,2	1

Формулируем нулевую гипотезу ( $H_0$ ): Уровень сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов, имеющих репродуктивный уровень, значительно изменился к концу эксперимента.

Формулируем альтернативную гипотезу ( $H_1$ ): Уровень сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов, имеющих репродуктивный уровень, значительно не изменился к концу эксперимента.

Рассчитаем  $X^2_{\text{эмп.}}$  по формуле: (5)

$$X^2_{\text{эмп.}} = \frac{(13-12,7)^2}{12,7} + \frac{(3-2,3)^2}{2,3} + \frac{(6-4,7)^2}{4,7} + \frac{(2-2,3)^2}{2,3} + \frac{(4-4,7)^2}{4,7} + \frac{(3-3,9)^2}{3,9} + \frac{(3-3,2)^2}{3,2}$$

Найдем  $X^2$  кр. при уровне значимости 0,05 ( $\alpha$ ) по таблице критических значений распределения  $X^2$ .

$$X^2 \text{ кр.} = (k-1) * (l-1) = (2-1)*(6-1) = 5$$

$$0,05:5 = 11,2$$

Если  $X^2_{\text{эмп.}} (4,3) < X^2 \text{ кр.} (5)$ , значит принимаем гипотезу  $H_0$ .

Значит, уровень сформированности профессиональной компетентности молодых педагогов, имеющих репродуктивный уровень, значительно изменился к концу эксперимента.

Следовательно, мы можем констатировать, что уровень развития профессиональной компетентности преподавателей является следствием специально организованной нами деятельности, а именно в результате применения разработанного нами комплекса организационно-педагогических условий.

## Выводы по главе 2

1) решены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- изучен и определен исходный уровень профессиональной компетентности молодых педагогов Технического колледжа;

- экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодых педагогов Технического колледжа;

2) реализация разработанных организационно-педагогических условий осуществлена на формирующем этапе эксперимента посредством внедрения и реализации программы «Школы молодого педагога»;

3) в ходе эксперимента исследована связь уровня профессиональной компетентности и отдельных показателей. Анализ подтвердил, что при систематическом методическом сопровождении процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа не только изменяется уровень профессиональной компетентности, но и наблюдается изменение по отдельным его показателям;

4) результаты опытно-экспериментальной работы показали, что комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа эффективен, так как наблюдается рост уровня профессиональной компетентности преподавателей по всем показателям.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа обусловлена наличием следующих противоречий:

1 между нормативно-правовыми требованиями, предъявляемыми к уровню профессиональной компетентности педагога, в том числе молодого (прежде всего, требованиями профессионального стандарта) и недостаточной разработанностью теоретических основ процесса ее формирования и развития;

2 между быстро меняющимися требованиями к уровню развития профессиональной компетентности преподавателей колледжа, в том числе молодых преподавателей, и сохраняющимися в образовательных организациях подходами, не обеспечивающими должный уровень данного процесса в сфере СПО, а также недостаточно развитой системой повышения квалификации педагогов СПО;

3 между потребностью в эффективном методическом сопровождении развития профессиональной компетентности молодых педагогов и отсутствием в педагогической науке и практике моделей и отработанных методик данного процесса.

Объектом данного исследования являлся процесс развития профессиональной компетентности молодого педагога, предметом - организационно-педагогические условия методического сопровождения молодых педагогов.

Цель проведенного исследования: разработка, обоснование и экспериментальная проверка организационно-педагогических условий методического сопровождения молодых педагогов на примере «Школы молодого педагога».

Полученные результаты экспериментальной работы позволяют сформулировать вывод о достижении цели исследования, так как был решен комплекс задач, а именно:

1 выявлена структура, уровни и показатели развития профессиональной компетентности молодого педагога;

2 изучены теоретические аспекты проблемы методического сопровождения молодого педагога, уточнен понятийный аппарат исследования;

3 разработана и обоснована программа методического сопровождения молодого педагога (программа «Школы молодого педагога»);

4 выявлен и экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий методического сопровождения молодого педагога, способствующий эффективному развитию его профессиональной компетентности.

В ходе исследования была изучена и выявлена степень разработанности проблемы организации методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа. Установлено, что данная проблема требует дальнейшего решения теоретического и практического характера.

Базой исследования стали участники «Школы молодого педагога» Технического колледжа филиала САФУ в г. Северодвинске. Экспериментальная группа состояла из девяти педагогов, которые недавно осуществляют педагогическую деятельность (вне зависимости от возраста) и не имеют квалификационной категории. Это преподаватели, только что окончившие образовательную организацию высшего образования, или педагоги, вообще не имеющие педагогического опыта работы, например, пришедшие с производства.

Эффективность методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога колледжа достигается за счет реализации комплекса организационно-педагогических условий:

- актуализация субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации;
- использование информационной базы методической службы колледжа;
- побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности.

Критерием эффективности экспериментальной работы выбран уровень сформированности профессиональной компетентности молодого педагога. Показателями профессиональной компетентности преподавателей являются:

- знание и практическое применение приемов, способов организации учебной деятельности обучающихся;
- знание и практическое применение психолого-педагогических основ решения профессиональных практических задач;
- качество разработанного программно-методического обеспечения;
- степень развития коммуникативных и организаторских навыков;
- мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности, стремление к самосовершенствованию, удовлетворенность собственным трудом;
- самостоятельность в принятии решений и рефлексия собственной деятельности.



Мы установили, что развитие профессиональной компетентности молодого педагога носит уровневый характер. Мы выделили три уровня, профессиональной компетентности:

- 1 низкий (репродуктивный);
- 2 средний (продуктивный);
- 3 высокий (креативный).

Констатирующий эксперимент подтвердил, что число молодых педагогов, имеющих низкий уровень профессиональной компетентности, в среднем составляет 41,4% педагогов, что подтверждает ранее полученный нами вывод о существовании проблемы на практике.

Нами установлено, что переход преподавателей на более высокий, качественно новый уровень профессиональной компетентности является результатом методического сопровождения процесса развития профессиональной компетентности молодого педагога.

При этом повышение уровня развития профессиональной компетентности может быть обеспечено путем разработки и внедрения специального комплекса организационно-педагогических условий.

Реализация данных организационно-педагогических условий осуществляется на формирующем этапе эксперимента посредством внедрения и реализации программы «Школы молодого педагога», представляющей собой комплекс теоретически и практически обоснованных мероприятий проводимых методической службой и другими субъектами образовательного процесса в колледже в течение учебного года.

Данные мероприятия структурированы по нескольким модулям:

Модуль 1 Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО;

Модуль 2 Структура учебно-методического комплекса;

Модуль 3 Педагогический процесс и содержание обучения в образовательных организациях СПО;

Модуль 4 Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в колледже и самих молодых педагогов;

Модуль 5 Культура анализа и самоанализа учебного занятия;

Модуль 6 Оформление учебной документации.

На контрольно-обобщающем этапе педагогического эксперимента в целях сравнения и обобщения результатов опытно-экспериментальной работы проведен срез конечного состояния уровня профессиональной компетентности преподавателей по всем выделенным нами показателям.

Для реализации данной цели на контрольно-обобщающем этапе применены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Применяя метод соотношения, который позволяет определить динамику сформированности профессиональной компетентности преподавателя, мы получили следующие результаты:

1 На конец эксперимента число педагогов, имеющих низкий (репродуктивный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 11% педагогов, а значит, снизилось в среднем на 32%.

2 На конец эксперимента число педагогов, имеющих высокий (креативный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 34% педагогов, а, значит, возросло в среднем на 24%;

3 На конец эксперимента число педагогов, имеющих средний (продуктивный) уровень профессиональной компетентности, в среднем составило 55% педагогов, а, значит, возросло в среднем на 8%.

Таким образом, анализ данных контрольно-обобщающего эксперимента показал положительную динамику профессиональной компетентности молодых педагогов.

Для достоверности полученных данных мы использовали также методы математической статистики, которые подтвердили наше предположение, что введение комплекса организационно-педагогических условий при организации методического сопровождения способствует достижению эффективного результата - повышению уровня профессиональной компетентности молодого педагога колледжа.

Итак, полученные и проанализированные нами данные позволили сделать вывод о том, что основная цель исследования достигнута и гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс] : приказ : от 07.04. 2014, № 276 (действ. ред. 2018). – Электрон. дан. – Режим доступа : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_163666/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163666/) , доступ СПС «Консультант плюс» (дата обращения : 13.06.2018). – Загл. с экрана.

2 Российская Федерация. Министерство труда России. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс] : приказ : от 08.09. 2015, № 608н (действ. ред. 2015). – Электрон. дан. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_186851/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186851/), доступ СПС «Консультант плюс» (дата обращения : 13.06.2018). – Загл. с экрана.

3 Адольф, В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя [Текст]: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович; [Место защиты: Москва]. – Москва, 1998. – 353 с.

4 Беликов, В.А. Модель образовательного процесса в образовательном учреждении [Текст]: пособие для аспирантов и соискателей / В.А Беликов; Магнитогор. гос. ун-т. – Магнитогорск: МаГУ, 2011. – 20 с.

5 Белкин А, В.Н. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция [Текст] / В.Н. Белкин, И.И. Ревякин // Ярославский педагогический вестник, Т.2 (Психолого-педагогические науки). – 2010. – №3. С. 203-206.

6 Биязева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия [Текст] : учебное пособие / А.А. Биязева; Псковский гос. пед. ин-т им.С.М.Кирова. – Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2004. – 216с.

7 Болин А, М.В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Марина Владимировна Болин. – Челябинск, 2001. – 18 с.

8 Болтаева, З.З. Анализ категории «профессионализм» специалиста профессионального обучения [Текст] / З.З. Болтаева // Молодой ученый. – 2017. – № 3. – С. 535-537.

9 Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике [Текст] / А.А.Кыверялг; – Валгус. – Таллин: Валгус, 1980. – 334с.

10 Додонов, Б.И. Эмоции как ценность [Текст] / Б.И. Додонов; – Наука. – Москва: Наука, 2008. – 176 с.

11 Дорофеева, Л.И. Основы теории управления [Текст]: учебное пособие / Л.И. Дорофеева; Саратовский гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов: СГУ, 2015. – 433 с.

12 Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст] : учебник. для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер; Моск. псих.-социал. ин-т. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

13 Иванищев, Н.П. Личностно-развивающее обучение как фактор развития педагогической компетентности

будущего учителя [Текст] : авториф. дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Иванищев Николай Петрович. – Оренбург, 2000. – 22 с.

14 Крысько, В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах [Текст] / В.Г. Крысько; Харвест. – Минск: Харвест, 2010. – 384 с.

15 Ледянкина, М.А. Организация деятельности методической службы техникума по развитию профессиональной компетентности преподавателей [Текст]: автореф. дис ... - канд. пед. наук 13.00.08 / Марина Александровна Ледянкина. – Нижний Новгород, 2012. – 180 с.

16 Ленглер, О.А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы [Текст] / О.А. Ленглер // Молодой учёный. – 2012. – №11. С. 440-442.

17 Ляленкова, Н.И. Процесс профессионального роста как научная проблема [Текст] / Н.И. Ляленкова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 1. – С. 34.

18 Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития [Текст] : учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В.Г. Маралов; Издательский центр «Академия» – Москва, 2002. – 256 с.

19 Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст] : сводная психологическая программа и этапы изучения профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова; Просвещение – Москва, 1993. – 192 с.

20 Никитин, Э.М. Реформа российского образования и повышение квалификации педагогов [Текст] / Э.М. Никитин // Вопросы образования. – 2005. – №1. – С. 164-173.

21 Никитин, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст] : учебное пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н.Н. Никитин, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – Москва: Мастерство, 2003. – 288 с.

22 Ноженкина, О.С. Развитие рефлексии как психолого-акмеологическое условие преодоления профессиональной деформации личности педагога [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук 19.00.13 / Ольга Сергеевна Ноженкина –Тамбов, 2009. – 209 с.

23 Овчинникова, О.С. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.08 / Олеся Сергеевна Овчинникова – Челябинск, 2010. – 174 с.

24 Панфилова, И.П. Диагностика базовых компетенций педагогов [Текст] : сборник материалов / И.П. Панфилова, И.В. Дьячкова, Н.Н. Канжина, Н.Н. Кузнецова, Е.Н. Синельникова – Архангельск: АО ИППК РАО, 2006. – 82 с.

25 Роджерс, К. Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии [Текст] / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 2011. – №2. С. 132-149.

26 Сакович, Л.П. Профессиональное саморазвитие педагога как условие инновационного развития образования [Текст] / Л.П. Сакович // Методист. – 2012. – № 2. – С. 6-8.

27 Сергеева, В.П. Теоретическая педагогика в тестах и тренинговых заданиях [Текст] : учеб. пособие / В.П. Сергеева – Москва: Моя профессия педагог, 2001. – 72 с.

28 Сутковая, Н. В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях [Текст] / Н.В. Сутковая // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. / Издательство «Бук»; сост. И.Г. Ахметов. – Казань, 2017. – С. 49-52.

29 Татарченкова, С.С. Урок как педагогический феномен [Текст] : учеб.-мет. пособие / С.С.Татарченкова – Санкт-Петербург: Каро, 2008. – 448 с.

30 Утаев, М.М. Дидактические условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе педагогической практики [Текст]: автореф. дис ... - канд. пед. наук 13.00.01 / Мамурджон Махмадалиевич Утаев. – Душанбе, 2012. – 165 с.

31 Хозяинов, Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя [Текст] : метод. пособие / Г.И. Хозяинов; Высш. шк. – Москва: Высш. шк., 2008. – 168 с.

32 Шаган, В.С. Педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шаган Верба Степановна; [Место защиты: Магнитогорск]. – Магнитогорск, 2010. – 235 с.

33 Воробьева, Н.И. Школа начинающего педагога [Электронный ресурс]: методические рекомендации / Н.И. Воробьева. – Электрон. текстовые дан. - Бэндеры: Преднестровский гос. ун-т им. Т.Г. Шевченко, 2017. – 28 с. – Режим доступа : [https://www.studmed.ru/vorobeva-ni-syn-car-al-shkola-nachinayuschego-pedagoga-metodicheskie-rekomendacii\\_c0ff1c1cf65.html](https://www.studmed.ru/vorobeva-ni-syn-car-al-shkola-nachinayuschego-pedagoga-metodicheskie-rekomendacii_c0ff1c1cf65.html), доступ свободный (дата обращения: 10.03.2019). – Загл. с экрана.



34 Герасимов, М. В. Внутрифирменное обучение: теоретический аспект [Электронный ресурс] / Герасимов Михаил Владимирович // Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 319-323. – Электрон. журн. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/109/26486/>, свободный (дата обращения: 28.02.2018). – Загл. с экрана.

35 Глушакова, И.П. Система методического сопровождения участников образовательного процесса в развивающей среде [Электронный ресурс] / Глушакова Ирина Петровна // Электрон. журн. «Экономика и социум». – Режим доступа : [www.iurp.ru](http://www.iurp.ru), свободный (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

36 Исаев, И.Ф. Колледж как инновационное образовательное учреждение [Электронный ресурс] / И.Ф. Исаев, Н.Л. Шеховская: Белгор. гос. ун-т. – Электрон. текстовые дан. – Белгород: Изд-во Белгор. гос. ун-та, 2007. – 142 с. – Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/0100176540>, доступ из РГБ (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

37 Исследование мотивации педагогических работников и студентов [Электронный ресурс]: комплект тестов. – Электрон. текстовые дан. – Саранск: ГБОУ РМ СПО «Саранский государственный промышленно-экономический колледж», 2014. Режим доступа : [sgpek.ru>files/lsep/Komplekt\\_Test.doc](http://sgpek.ru/files/lsep/Komplekt_Test.doc), свободный (дата обращения: 27.06.2019). – Загл. с экрана.

38 Конювалова, Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников [Электронный ресурс] / Н.Л. Конювалова ; Сан

кт-Петер]. гос. ун-т. – Санкт-Петербург: изд-во СПб. ун-та, 2000. – 156 с. – Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/01000706297> (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

39 Кузьмин[а, Н.В. Профессион[ализм личности пр[еподавателя и мастера производствен[ного обучения [Электрон[ный ресурс]: справочник / Н.В. Кузьмин[а. – Электрон[. текстовые дан[. – Ленинград: ВНИИ проф.-техн[. образования, 1990. – 117 с. – Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/01001544804>, доступ из РГБ (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

40 Моисеев, А.М. Управлен[ие современной школой [Электрон[ный ресурс] : учебник / А.М. Моисеев, М.М. Поташник; Новая школа. – Электрон[. текстовые дан[. – Москва: Новая школа, 1995. – 426 с. – Режим доступа : <http://nashol.com/2017072495528/upravlenie-razvitiem-shkoli-potashnik-m-m-lazarev-v-s-1995.html> (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

41 Мор[ева, Н.А. Педагогика среднего профессион[альн[ого образования [Электрон[ный ресурс] : учебник / Н.А. Мор[ева; Издательский центр «Академия» – Электрон[. текстовые дан[. – Москва: Академия, 2008. – 442 с. – Режим доступа : [file:///C:/Users/Downloads/fragment\\_20412%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Downloads/fragment_20412%20(1).pdf): (дата обращения: 14.06.2018). – Загл. с экрана.

42 Пашукова, Т.И. Практикум по общей психологии [Электрон[ный ресурс] // Электрон[ная психологическая библиотека Psylib. – Режим доступа : <http://psylib.org.ua/books/pasht01/>, свободный (дата обращения: 27.06.2019). – Загл. с экрана.

43 Сайфутдинова, Л.В. Тест «Психолого-педагогические основы решения профессиональных задач» [Электронный ресурс] / Сайфутдинова Л.В. // Библиотека материалов «Инфоурок». - Режим доступа : <https://infourok.ru/test-s-otvetami-po-pedagogike-i-psihologii-dlya-perepodgotovke-uchiteley-1485253.html>, свободный (дата обращения: 27.06.2019). - Загл. с экрана.

44 Смирнов, С.А. Технологии в образовании [Электронный ресурс] / Смирнов С.А. // Высшее образование в России: электронный биб-ка Омского гос.- пед. ун-та. - 1999. - № 1. - с. 55-62. - Режим доступа : [http://lib.omgpu.ru/cgi-bin/irbis64r/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=F&I21DBN=TEXT&P21DBN=TEXT](http://lib.omgpu.ru/cgi-bin/irbis64r/cgiirbis_64.exe?C21COM=F&I21DBN=TEXT&P21DBN=TEXT), свободный (дата обращения : 13.06.2018). - Загл. с экрана.

45 Степин, В.С. Философия [Электронный ресурс] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений /В.С. Степин ; РИВШ - Минск: SkiCenter/online, .2008. - 624 с. - Электрон. текстовые дан. - Режим доступа : <https://scicenter.online/filosofiya-fundamentalnaya-scicenter/filosofiya-ucheb-posobie-dlya-studentov-vyissh.html>, свободный (дата обращения: 13.06.2018). - Загл. с экрана.

46 Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Электронный ресурс] // сайт StudFiles. - Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/2855780/>, свободный (дата обращения: 27.06.2019). - Загл. с экрана.

47 Технический колледж филиала САФУ в г. Северодвинске [Электронный ресурс] : [офиц. сайт] / ТК филиала Сев. (Аркт.) федер. Ун-та им. М.В. Ломоносова. - Электрон. дан. - [Северодвинск] : Технический колледж филиала Северного

(Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова в г. Северодвинске, [2010]. – Режим доступа : <http://narfu.ru/>, свободный (дата обращения 05.01.2020). – Загл. с экрана.

48 Управление персоналом и социальная программа ПАО НК «Роснефть» [Электронный ресурс]: Состояние и перспективы развития ПАО НК «Роснефть». – Электрон. текстовые дан. – Москва: Студенческая библиотека онлайн Studbooks.net, 2018. Режим доступа : [http://studbooks.net/1906516/ekonomika/upravlenie\\_personalom\\_s\\_otsialnaya\\_programma\\_rosneft](http://studbooks.net/1906516/ekonomika/upravlenie_personalom_s_otsialnaya_programma_rosneft) (дата обращения: 05.03.2018). – Загл. с экрана.

49 Харитонова, Е.Н. Методическое сопровождение деятельности преподавателя как условие формирования индивидуальной траектории профессионального развития [Электронный ресурс] / Харитонова Елена Николаевна // Электрон. журн. – Режим доступа : <https://infourok.ru/metodicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-prepodavatelya-kak-uslovie-formirovaniya-individualnoy-traektorii-professionalnogo-raz-468708.html>, свободный (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

50 Христева, А.В.. Формирование умений анализа и самоанализа профессионально-педагогической деятельности [Электронный ресурс] : метод. рекомендации для студентов педвузов и учителей / А. В. Христева; Магнитог. гос. пед. ин-т. - Электрон. текстовые дан. - Магнитогорск: Изд-во Магнитог. пед. ин-та, 1997. - 43 с. - 2007. - 142 с. - Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/01001790081>, доступ из РГБ (дата обращения: 13.06.2018). – Загл. с экрана.

51 Шарин, Д.В. Технология «world cafe» как нетрадиционная форма проведения педагогического совета [Электронный ресурс] / Д.В. Шарин // Международный образовательный портал «МААМ.RU». – Волгоград, 2017. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа : <https://www.maam.ru/detskijasad/tehnologija-world-caf-233-kak-netradicionaja-forma-provedenija-pedagogicheskogo-soveta.html>, доступ свободный (10.03.2019). – Загл. с экрана.

52 Элерс, Т. Методика мотивации к успеху [Электронный ресурс] / Элерс Т. // Гуманитарно-правовой портал PSYERA. – Режим доступа : <https://psyera.ru/6695/metodika-motivacii-k-uspehu-t-elters>, свободный (дата обращения: 27.06.2019). – Загл. с экрана.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А (обязательное)

## Диагностика «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в СПО»

1. В соответствии с ФГОС библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и/или электронными изданиями основной и дополнительной учебной литературы по дисциплинам всех циклов, изданной:

- А. за последние 2 года;
- Б. за последние 10 лет;
- В. за последние 5 лет

2. Государственная (итоговая) аттестация по ФГОС СПО включает:

- А. подготовку и защиту выпускной квалификационной работы;
- Б. собеседование;
- В. государственный экзамен вводится по усмотрению образовательного учреждения;
- Г. экзамен (квалификационный)

3. Обязательная часть ФГОС СПО составляет от общего времени, отведенного на ее освоение:

- А. 60%
- Б. 80%
- В. 70%

4. Виды программ среднего профессионального образования по ФГОС:

- А. программа СПО базовой подготовки;
- Б. программа СПО повышенного уровня;
- В. программа СПО углубленной подготовки

5. Выпускник, освоивший ППССЗ СПО должен обладать следующими компетенциями:

- А. общими компетенциями;
- Б. универсальными компетенциями;
- В. специальными компетенциями;
- В. профессиональными компетенциями;
- Г. личностными компетенциями

6. Оценка качества подготовки обучающихся и выпускников осуществляется в

следующих направлениях:

- А. оценка уровня освоения дисциплин;
- Б. оценка воспитанности обучающихся;
- В. оценка освоения междисциплинарных курсов;
- Г. оценка компетенций обучающихся;
- Д. оценка освоения профессиональных модулей

7. Право на реализацию программы подготовки специалистов среднего звена имеет образовательная организация при наличии соответствующей:

- А. Аккредитации
- Б. Лицензии
- В. Рекомендации
- Г. Потребности

8. Срок получения СПО по ППССЗ базовой подготовки по очной форме обучения составляет:

- А. 2 года и 6 месяцев
- Б. 3 года
- В. 3 года и 6 месяцев
- Г. 3 года и 10 месяцев

**9.** Обязательная часть общего гуманитарного и социально-экономического учебного цикла ППСЗ базовой подготовки должна предусматривать изучение следующих обязательных дисциплин:

А. Основы философии, История, Иностранный язык, Физическая культура

Б. История, Русский язык, Иностранный язык

В. Основы культурологии, Иностранный язык, Физическая культура

Г. Основы философии, Русский язык, Основы права, Иностранный язык

**10.** Обязательная часть профессионального учебного цикла ППСЗ базовой подготовки должна предусматривать изучение дисциплин:

А. Менеджмент

Б. Информационные технологии

В. Безопасность жизнедеятельности

Г. Охрана труда

**11.** Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации по дисциплинам и междисциплинарным курсам в составе профессиональных модулей разрабатываются и утверждаются:

А. образовательной организацией самостоятельно

Б. организацией с учетом мнения профсоюзного органа

В. организацией с учетом мнения обучающихся

Г. образовательной организацией с учетом мнения работодателя

**12.** При проведении промежуточной аттестации обучающихся по профессиональным модулям образовательной организацией в качестве внештатных экспертов должны активно привлекаться:

А. работодатели.

Б. преподаватели смежных дисциплин (курсов).

В. Обучающиеся

Г. Администрация

**13.** Программа подготовки специалистов среднего звена (ППСЗ) включает в себя:

А. рабочий учебный план;

Б. рабочие программы учебных дисциплин и профессиональных модулей;

В. программы учебной и производственной практик;

Г. методические материалы, обеспечивающие реализацию ППСЗ

Д. профессиональные компетенции;

Е. рабочие программы междисциплинарных курсов

**14.** В Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

А. начальное профессиональное, среднее профессиональное, высшее

Б. среднее профессиональное, высшее профессиональное

В. среднее профессиональное, высшее

15. Получение среднего профессионального образования возможно по программам:

- А. подготовки специалистов среднего звена
- Б. подготовки рабочих кадров
- В. подготовки квалифицированных рабочих и служащих
- Г. подготовки техников и старших техников

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б (обязательное)

### Экспертная карта системного анализа учебного занятия

Дата _____						
Ф. И. О. преподавателя _____ Учебная группа _____						
Учебная дисциплина/МДК _____						
Тема _____						
Вид, тип занятия _____						
Показатели оценки учебного занятия			Оценка (баллы)			
			4	3	2	1
<b>I Постановка цели учебного занятия</b>						
<b>1</b>	Степень четкости, конкретности формулировки цели учебных занятий, целесообразность и достижимость дидактической цели					
<b>2</b>	Соответствие цели и результата учебного занятия					
<b>II Особенности учебной деятельности обучающихся</b>						
<b>1</b>	Познавательная активность обучающихся в ходе занятий, степень их самостоятельности.					
<b>2</b>	Формирование и совершенствование знаний и умений, компетенций					
<b>3</b>	Эффективность коллективных (парных, групповых) и индивидуальных форм работы и т. п.					
<b>4</b>	Степень организованности и заинтересованности обучающихся					
<b>III Содержание деятельности преподавателя и обучающихся</b>						
<b>1</b>	Научность, доступность и посильность учебного материала, формируемых знаний и умений, компетенций					
<b>2</b>	Актуальность и связь обучения и воспитания					



	с жизнью (теорией с практикой).					
<b>3</b>	Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала для обучающихся.					
<b>4</b>	Оптимальность объема предлагаемой для усвоения за одно занятие информации (объема изучаемого нового материала).					
<b>IV Эффективность способов деятельности преподавателя и обучающихся</b>						
<b>1</b>	Рациональность и эффективность использования времени занятия, оптимальность темпа, чередования видов деятельности преподавателя и обучающихся; организация самостоятельной работы обучающихся					
<b>2</b>	Наличие, целесообразность и эффективность использования наглядности ТСО.					
<b>3</b>	Рациональность, современность и новизна использования методов и форм работы					
<b>4</b>	Наличие и эффективность обратной связи со всеми обучающимися; оптимальность сочетания индивидуального и дифференцированного подходов к обучающимся					
<b>5</b>	Применение современных образовательных технологий, в т.ч. активного и интерактивного обучения					
<b>6</b>	Эффективность контроля за степенью обученности					
<b>7</b>	Обеспечение доброжелательного психологического климата					
<b>8</b>	Степень соблюдения правил охраны труда преподавателем и обучающимися в ходе занятий.					
<b>V Результаты проведенного занятия</b>						
<b>1</b>	Степень обучающего эффекта (чему и в какой степени научились).					
<b>2</b>	Степень воспитательного воздействия (что способствовало воспитанию в ходе занятия).					
<b>3</b>	Степень воздействия на развитие обучающихся (что способствовало развитию).					
<b>VI Основные личностные качества педагога</b>						
<b>1</b>	Знание собственной предметной области					
<b>2</b>	Культура речи, ее образность, эмоциональность, а также общая и специфическая грамотность					

	люсть.					
<b>3</b>	Стиль общения, степень тактичности и демократичности в общении с обучающимися.					
<b>4</b>	Внешний вид преподавателя, мимика, жесты и культура поведения.					
<b>Общая оценка эффективности занятия (сумма баллов):</b> <b>100-85 - отлично;</b> <b>84-65 - хорошо;</b> <b>64-45 - удовлетворительно.</b>						

**Выводы и рекомендации:**

**ФИО и подпись посетившего занятия:**

## ПРИЛОЖЕНИЕ В (обязательное)

Лист экспертизы рабочей программы учебной дисциплины

Наименование экспертного показателя	Экспертная оценка		
	0	1	2
<b>Экспертиза оформления титульного листа</b>			
Код и наименование УД совпадает с ФГОС и учебным планом			
<b>Экспертиза раздела 1 «Паспорт программы учебной дисциплины»</b>			
В паспорте правильно указан код и наименование специальности, уровень подготовки, а также УГС			
Место УД в структуре ОПОП указано в соответствии с ФГОС и учебным планом			
Требования к умениям и знаниям соответствуют перечисленным в тексте ФГОС			
Указаны ПК и ОК, на формирование которых ориентировано содержание дисциплины			
Вариативная часть содержит требования к результатам освоения дисциплины			
Количество часов, необходимое на освоение дисциплины указано в соответствии с учебным планом			

<b>Экспертиза раздела 2 «Структура и содержание учебной дисциплины»</b>			
Содержание учебного материала соответствует требованиям к знаниям и умениям			
Содержание разработано с ориентацией на ПК, ОК			
Форма промежуточной аттестации указана в соответствии с учебным планом			
Структура программы учебной дисциплины соответствует принципу единства теоретического и практического обучения			
Тематика лабораторных и/или практических работ соответствует формируемым умениям			
Содержание самостоятельной работы студентов направлено на выполнение требований к результатам освоения дисциплины («уметь», «знать»).			
Объем времени соответствует учебному плану			
Объем времени, отводимый на самостоятельную работу составляет 50% от аудиторной нагрузки на каждую тему			
<b>Экспертиза раздела 3 «Условия реализации программы учебной дисциплины»</b>			
Перечень учебных кабинетов (мастерских, лабораторий и др.) соответствует перечню, указанному во ФГОС			
Перечисленное оборудование обеспечивает проведение всех видов практических и лабораторных занятий, предусмотренных программой учебной дисциплины.			
Перечень основной и дополнительной литературы включает общедоступные источники не старше 5 лет.			
<b>Экспертиза раздела 4 «Контроль и оценка результатов освоения дисциплины»</b>			
Наименование знаний и умений совпадают с указанными в паспорте программы			
ПК и ОК, на формирование которых направлено освоение дисциплины, соответствуют ФГОС			
Основные показатели оценки результатов обучения позволяют однозначно диагностировать уровень освоения умений и усвоения знаний.			
Формы и методы контроля и оценки позволяют оценить степень освоения умений и усвоения знаний			

Дата

\_\_\_\_\_

Эксперт

\_\_\_\_\_

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г**  
**(обязательное)**

**Лист экспертизы комплекта контрольно-измерительных  
материалов**

<b>Наименование экспертного показателя</b>	<b>Экспертная оценка</b>		
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Экспертиза оформления титульного листа</b>			
Код и наименование УД совпадает с ФГОС и учебн			

ым планом			
Код и наименование специальности, уровень подготовки совпадает с ФГОС и учебным планом			
<b>Экспертиза раздела 1 «Общие положения»</b>			
Правильно указан код и наименование специальности, уровень подготовки, а также УГС			
Форма промежуточной аттестации указана в соответствии с учебным планом			
<b>Экспертиза раздела 2 «Результаты освоения дисциплины, подлежащие проверке»</b>			
Наименование знаний и умений совпадают с указанными в программе			
ПК и ОК, на формирование которых направлено освоение дисциплины, соответствуют ФГОС			
Основные показатели оценки результатов обучения позволяют однозначно диагностировать уровень освоения умений и усвоения знаний.			
Формы и методы контроля и оценки позволяют оценить степень освоения умений и усвоения знаний			
<b>Экспертиза раздела 3 «Оценка освоения учебной дисциплины»</b>			
Форма текущего контроля по каждой теме совпадает с формой контроля, указанной в рабочей программе			
Форма текущего контроля по каждой теме соотносится со знаниями и умениями, указанными в рабочей программе			
Форма текущего контроля по каждой теме соотносится с ПК и ОК, указанными в рабочей программе			
Форма промежуточной аттестации указана в соответствии с учебным планом			
Задания для оценки освоения учебной дисциплины (текущий контроль и промежуточная аттестация) отражают содержание учебной дисциплины			
Указано время выполнения каждого задания			
Указаны критерии оценивания каждого задания			
Сформулирован эталон выполнения каждого задания			

Дата \_\_\_\_\_

Эксперт \_\_\_\_\_

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

(обязательное)  
Лист экспертизы методических рекомендаций

Наименование экспертного показателя	Экспертная оценка		
	0	1	2
<b>Экспертиза оформления титульного листа</b>			
Код и наименование УД совпадает с ФГОС и учебным планом			
Код и наименование специальности, уровень подготовки совпадает с ФГОС и учебным планом			
<b>Экспертиза раздела 1 «Введение»</b>			
Обоснована актуальность разработки методических рекомендаций			
Код и наименование УД совпадает с ФГОС и учебным планом			
Код и наименование специальности, уровень подготовки совпадает с ФГОС и учебным планом			
<b>Экспертиза раздела 2 «Практические/лабораторные занятия»</b>			
Наименование практических/лабораторных занятий точно совпадает с наименованиями в рабочей программе			
Количество часов практических/лабораторных занятий точно совпадает с часами в рабочей программе			
Цель занятия сформулирована таким образом, чтобы отразить формируемые в ходе него умения			
Указаны средства обучения			
Указан подробный ход работы			
Обозначена форма отчета по работе			
Указаны критерии оценивания каждой работы			
Перечень основной и дополнительной литературы включает общедоступные источники не старше 5 лет.			

Дата

\_\_\_\_\_

Эксперт

\_\_\_\_\_

## ПРИЛОЖЕНИЕ Е (обязательное)

### Рефлексивный лист (самоанализ учебного занятия)

Самоанализ учебного занятия - процедура рефлексивной деятельности педагога, анализ и оценка проведенного им учебного занятия (как правило, по определенному алгоритму или контрольному списку вопросов). Устный самоанализ учебного занятия выступает как составная часть процедуры анализа учебного занятия, проводимого руководителем или методистом.

В качестве возможной алгоритмической основы для проведения самоанализа учебного занятия можно предложить следующую памятку.

Памятка для самоанализа занятия

А. Каков был замысел, план проведенного занятия и почему?

1. Каковы главные основания выбора именно такого замысла учебного занятия?

1.1. Каково место данного учебного занятия в теме, разделе, курсе, в системе учебных занятий?

1.2. Как оно связано с предыдущими учебными занятиями, на что в них опирается?

1.3. Как учебное занятие работает на последующие учебные занятия, темы, разделы (в том числе других дисциплин и МДК)?

1.4. Как были учтены при подготовке к учебному занятию программные требования, образовательные стандарты, образовательная парадигма?

1.5. В чем видится специфика, уникальность этого учебного занятия, его особое предназначение?

1.6. Как (и почему) была выбрана именно предложенная форма занятия, его вид и тип?

2. Какие особенности обучающихся, группы были учтены при подготовке к учебному занятию (и почему именно эти особенности)?

3. Какие главные задачи решались на учебном занятии и почему?

4. Чем обосновывается выбор структуры и темпа проведения учебного занятия?

5. Чем обосновывается конкретный ход учебного занятия, характер взаимодействия преподавателя и студентов? Почему были избраны именно такое содержание, такие методы, средства, формы обучения?

6. Какие условия (социально-психологические, учебно-материальные, гигиенические, эстетические, темпоритмические) были созданы для проведения учебного занятия и почему?

Б. Были ли изменения (отклонения, усовершенствования) по сравнению с данным планом в ходе учебного занятия, если - да, какие, почему и к чему они привели?

В. Удалось ли:

- решить на необходимом (или даже оптимальном) уровне поставленные задачи учебного занятия и получить соответствующие им результаты обучения;

- достигнуть цели учебных занятий (полностью, частично, не удалось). Почему?

- избежать перегрузки и переутомления обучающихся;

- сохранить и развить продуктивную мотивацию обучения, настроение, самочувствие? Какова общая самооценка учебного занятия?

Г. Каковы причины успехов и недостатков проведенного учебного занятия? Каковы неиспользованные, резервные возможности? Что в этом учебном занятии следовало бы сделать иначе, по-другому?

Д. Какие выводы из учебного занятия необходимо сделать на будущее.

### Сведения о самостоятельности выполнения работы

Выпускная квалификационная работа «Методическое сопровождение преподавателей колледжа на начальном этапе педагогической деятельности на примере «Школы молодого педагога» выполнена мной самостоятельно.

Используемые в работе материалы и концепции из публикуемой литературы и других источников имеют ссылки на них.

Один печатный экземпляр работы и электронный вариант работы на цифровом носителе переданы мной на кафедру.

«27» января 2020 г.

Сорокина

фамилия)

\_\_\_\_\_

(подпись)

В.И.

(инициалы,