

УДК 371.113.4

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ускова С.А.

НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов», г. Санкт-Петербург, Россия (192238, Санкт-Петербург, ул. Фучика, 15), e-mail: usa1807@yandex.ru

В статье обосновывается необходимость построения системы повышения качества профессионально-педагогической деятельности учителя (ППДУ) в образовательной организации. На основе интеграции различных теоретических подходов предложено авторское определение понятия «качество ППДУ» и описаны процедуры оценки и повышения качества ППДУ. Автором представлен структурный анализ повышения качества ППДУ как двустороннего процесса (управление качеством и самостоятельные действия учителя), позволяющий выявить широкий круг проблем, решение которых порождает необходимость создания службы (центра) качества ППДУ. Функционирование центра качества ведется в трех направлениях: научно-методическое обеспечение ППД учителя со стороны администрации, сопровождение самостоятельных усилий учителя по повышению качества своей ППД и посредническая деятельность в разрешении противоречий между первыми двумя направлениями. С целью отслеживания динамики повышения качества ППДУ и оптимизации деятельности центра организуются мониторинговые исследования.

Ключевые слова: качество профессионально-педагогической деятельности учителя, повышение качества, управление качеством, самостоятельные действия учителя по повышению качества, проблемы повышения качества, система повышения качества профессионально-педагогической деятельности учителя.

SYSTEM OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF PROFESSIONALLY PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE TEACHER IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Uskova S.A.

Saint-Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, St.Petersburg, Russia (192238, St. Petersburg, Fuchika Str., 15), e-mail: usa1807@yandex.ru

Need of creation of system of improvement of quality of the professional and pedagogical activity of the teacher (PPAT) for the educational organization locates in article. On the basis of integration of various theoretical approaches author's definition of the concept "quality of PPAT " is offered, also procedures of an assessment and PPDU improvement of quality are described. The author submitted the structural analysis of improvement of quality of PPAT as bilateral process (quality management and independent actions of the teacher), allowing to reveal a wide range of the problems which decision generates need of creation of service (center) of quality of PPAT. Functioning of the center of quality is conducted in three directions: scientific and methodical providing PPAT of the teacher from administration, support of independent efforts of the teacher of improvement of quality of the PPAT and intermediary activity in resolution of conflicts between the first two directions. For the purpose of tracking of dynamics of improvement of quality of PPAT and optimization of activity of the center monitoring researches will be organized.

Keywords: quality of professional and pedagogical activity of the teacher, improvement of quality, quality management, independent actions of the teacher of improvement of quality, problems of improvement of quality, system of improvement of quality of professional and pedagogical activity of the teacher.

Учитель играет ведущую роль в образовательном процессе и от него напрямую зависит результативность деятельности образовательной организации (ОО). Совершенствование профессионально-педагогической деятельности (ППД) учителя является базовой задачей для администрации любой ОО. В современной российской системе образования основным показателем совершенства ППД учителя является ее качество. Понятие «качество ППД учителя» используется для оценки, а понятие «повышение качества

ППД учителя» для определения путей совершенствования ППД учителя. Проведенный анализ деятельности ОО Санкт-Петербурга и ряда других регионов России (Екатеринбург, Норильск, Мурманск) позволил сделать следующие выводы:

- отсутствует единое понимание качества ППД учителя;
- во многих ОО далека от совершенства (или отсутствует) процедура оценки качества ППД учителя;
- получили широкое распространение формы оценки и самооценки качества ППД учителя в процессе аттестации учителя и его участия в различных конкурсах педагогического мастерства;
- традиционными и широко распространенными формами повышения качества ППД учителя в ОО являются формы контроля качества (анализ документации, посещение уроков), повышения квалификации учителя (обучающие семинары, курсы), научно-методического обеспечения (создание методических рекомендаций, программ, методических пособий), передачи и обобщения опыта (деятельность предметных методических объединений, организация методической копилки, проведение конкурсов педагогических достижений), индивидуальной работы с учителем (консультации);
- были обнаружены отдельные попытки создания систем повышения качества ППД учителя в ОО, требующие дальнейшего развития.

Особенности управления качеством образования на уровне ОО раскрываются в работах В.И. Загвязинского, О.Е. Лебедева, А.М. Моисеева, А.Ю. Мурашова, Д.Ш. Матроса, М.М. Поташника, В.П. Панасюка. Иванов Д. И. определяет систему качества образования в ОО как «совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, педагогических технологий, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой концептуальной основе оценку и повышение качества образовательного процесса» [2, с.37]. В рамках данной статьи на основе данного определения результатов проведенного исследования обоснована и представлена система повышения качества ППД учителя в ОО.

Материал и методы исследования

Автором обоснована интегративная теория качества ППД учителя, в которой на основе принципа взаимодополнительности соотнесены различные концептуальные подходы, определяющие сущностные характеристики качества ППД учителя.

Функциональный подход (М. Альберт, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.Х. Мескон, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, В.А. Якунин) определяет педагогическую деятельность как процесс, представляющий собой совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности, каждая из которых обеспечивает реализацию соответствующей функции. Качество ППД учителя в рамках функционального подхода

может быть рассмотрено как степень соответствия функциональной структуры реальной ППД учителя функциональным требованиям.

Проблемный подход (К. Бейттел, В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина, Н.С. Якиманская) определяет педагогическую деятельность как последовательность решения проблем, мешающих достижению цели. Качество ППД учителя в рамках проблемного подхода может быть рассмотрено как степень освоения *проблемного поля* (комплекса базовых проблем) ППД учителя. Анализ наличия проблем и особенностей их решения дает возможность оценить качество ППД учителя.

Системно-деятельностный подход (С.И. Архангельский, А.Г. Асмолов, В.П. Беспалько, И.Я. Лернер, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя), определяет деятельность как целостность, обладающую *системными свойствами*. Качество ППД учителя есть степень развития системных свойств ППД учителя. Оценка качества ППД учителя определяется при анализе особенностей проявления ее системных свойств.

Компетентностный подход (А.Л. Андреев, В.И. Байденко, А.Г. Бермус, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.А. Кальней, О.Е. Лебедев, М.В. Пожарская, И.Н. Фалина, С.Е. Шишов, А.В. Хуторской) определяет качество учителя, обеспечивающее успешное осуществление ППД как *профессионально-педагогическую компетентность*. Качество ППД учителя рассматривается как степень готовности учителя к успешному осуществлению ППД. Данный подход позволяет прогнозировать качество ППД учителя на основе анализа уровня развития профессионально-педагогической компетентности учителя. На основе этого подхода разработан утвержденный в 2013 году профессиональный стандарт учителя. В.А. Сластенин понимает под педагогической компетентностью «единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности»[6, с.17].

Результаты исследования и их обсуждения

На основе синтеза рассмотренных подходов **качество ППД учителя** рассматривается как интегральная характеристика, отражающая ее сущность, соответствие предъявляемым требованиям и определяющая ее результативность, показателями которой являются *функциональность, системность, проблемность и субъектность*.

Данное определение позволяет увидеть комплексный характер качества ППД учителя, которое не может быть сведено к нормативным требованиям или комплексу системных свойств деятельности. Процесс приближения реальной ППД конкретного учителя к эталону качества может быть обозначен как **процесс повышения качества ППД учителя**. Выделим следующие результаты, свидетельствующие о повышении качества ППД учителя: повышение уровня выполнения функциональных требований; снижение числа проблем ППД

учителя; развитие системных свойств ППД учителя; развитие профессионально-педагогической компетентности учителя.

Повышение качества ППД учителя осуществляется в деятельности **двух субъектов**:

- *учителя*, субъекта ППД, осуществляющего ее совершенствование;
- представителей *органов управления* образования (в том числе администрация ОО), определяющих требования к ППД учителя, посредством уточнения содержания эталонов качества.

Работа по повышению качества ППД учителя направлена на выявление и ликвидацию причин ее несовершенства. Основой несовершенства ППД учителя является **наличие противоречий и затруднений**. Под затруднениями понимается неготовность учителя в процессе ППД: осуществлять определенные функциональные требования; решать конкретные проблемы; обеспечивать развитие определенных системных свойств ППД; освоить конкретную профессионально-педагогическую компетенцию.

Выявление и разрешение затруднений будет основным содержанием повышения качества ППД учителя. Таким образом, **повышение качества ППД учителя в ОО** есть процесс совершенствования ее сущностных характеристик (функциональной направленности, проблемного поля, системных свойств, профессионально-педагогической компетентности учителя) в соответствии с эталоном качества, осуществляемый субъектами управления (администрация) и осуществления ППД (учитель) и включающий в себя:

- выявление затруднений, возникающих у учителя в процессе ППД;
- поиск и освоение методов решения трудных педагогических задач;
- разработка эффективных средств, необходимых для решения трудных педагогических задач;
- профессионально-педагогическое взаимодействие в решении трудных педагогических задач;
- помощь специалистов в решении трудных педагогических задач.

В педагогической теории и практике особое внимание уделяется осуществлению управленческих действий по повышению качества ППД учителя (А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, А.К. Маркова, Л.М. Митина). Возникло и получило широкое распространение понятие «управление качеством образовательного процесса», одним из компонентов которого является **«управление качеством ППД учителя»**. Деятельность администрации ОО направлена на совершенствование ППД учителя и включает в себя (см. табл.1):

Особенности *организации контроля ППД* учителя и анализ ее качества рассмотрены в работах Л.А. Беляевой, М.С. Гвоздевой, Н.Л. Киселевой, Ю.А. Конаржевского, А.И. Субетто,

Л.П. Тихоновой, И.А. Фоменко. Требования ФГОС, утверждение профессионального стандарта деятельности учителя стали причиной изменения и совершенствования традиционных процедур анализа и оценки ППД учителя. Объективности оценки ППД учителя и выявлению ошибок, допускаемых учителем в процессе работы, мешает отсутствие диагностических методик, позволяющих оценить все своеобразие ППД учителя.

Обучение учителя, *повышение его квалификации* навыкам ППД как важное условие повышения ее качества обосновано в работах Е.П. Белозерцева, В.Л. Бенина, В.П. Беспалько, Н.М. Борытко, Э.Ш. Хамитова, В.Э. Штейнберга. Различная степень готовности учителя к решению конкретной педагогической задачи и большое количество педагогических задач являются основной проблемой подготовки учителя к осуществлению ППД в условиях ОО.

Научно-методическое, *ресурсное обеспечение* качества ППД учителя рассмотрено в работах П.Ф. Анисимова, В.И. Байденко, И.Д. Клочкова, В.В. Шапкина. Скорость изменения условий образовательного процесса и его своеобразие в конкретной ОО порождают проблему адаптации методических продуктов к сложившейся педагогической ситуации.

Организация обобщения и передачи педагогического опыта рассмотрена в работах Г.Х. Валеева, П.В. Копнина, Э.А. Ижбулатовой, Ф.Ш. Терегулова. В абсолютном большинстве ОО основной формой обобщения и передачи опыта является профессиональное объединение педагогов, которое, по мнению А.А. Мотышевой, представляет собой «самопроизвольно возникшую или целенаправленно созданную группу учителей, классных руководителей, психологов, социальных педагогов и членов школьной администрации, призванное решать те или иные насущные образовательные проблемы школы в целом и профессиональные проблемы каждого педагога в частности» [3, с.7]. Следует отметить проблему формализации деятельности методических объединений и необходимость поиска современных форм профессионально-педагогического взаимодействия: мастер-классы, модерационные семинары, проектные мастерские.

Организация консультирования учителей специалистами по различным вопросам ППД рассмотрена в работах Г.С. Абрамовой, А.А. Бодалева, И.В. Дубровиной, М.В. Зюзько, Л.М. Митиной, В.В. Столина и др. Г.Н. Раковская рассматривает процесс индивидуального консультирования как форму «социально-педагогической помощи человеку в целях поддержки его возможностей по самостоятельному преодолению трудностей в различных сферах жизнедеятельности» [5, с.9]. Основной проблемой организации консультирования является сложность привлечения широкого круга специалистов к решению задач ППД конкретного учителя.

Специфика **самостоятельных усилий учителя** по повышению качества профессионально-педагогической деятельности рассмотрена в работах Л.О. Андроповой,

Н.М. Борытко, Н.Н. Никитиной, Л.М. Митиной. Выделим основные виды работы учителя, направленные на совершенствование ППД (см. табл. 1):

Саморефлексия и самоанализ ППД, направленные на выявление и исправление допущенных ошибок, обоснованы в работах В.Г. Горда, Ю.А. Конаржевского, С.В. Кульневича, Т.А. Колышевой, Н.Б. Крайниковой, Е.Ю. Черновой. Основная проблема учителя заключается в сложности выбора и освоения методик самоанализа ППД.

Профессиональное самообразование и саморазвитие профессионально-педагогической компетентности учителя определены в работах В.К. Буряка, М.Г. Гарунова, И.И. Ильясова, И.О. Котляровой. Самообразование педагога Т.Н. Трунцева рассматривает как «способ интеграции мотивированной индивидуально-личностной и коллективной самообразовательной деятельности, направленной на профессиональное саморазвитие личности педагога» [7, с.5]. Основная проблема заключается в овладении учителем современными технологиями самообразования.

Теоретико-методическое освоение проблем самоопределения учителя активно разрабатывалось в педагогических исследованиях О. С. Газмана, М. И. Губановой, Н. Э. Касаткиной, Е. А. Климова, А. В. Мудрика. Профессиональное самоопределение Е.Г. Прекина рассматривает как «мотивированную целенаправленную деятельность педагога по определению стратегии профессионально-творческого саморазвития, выбору приоритетов профессионального самосовершенствования в процессе овладения новыми педагогическими теориями и технологиями на протяжении всего профессионального пути» [4, с.8]. Основная сложность разработки ресурсного обеспечения связана с овладением учителем навыков проектирования и самообеспечения.

Особенности профессионально-педагогического общения и диалогического взаимодействия раскрыты в работах В.В. Горшковой, В.А. Слостенина, А.И. Мищенко, Н.И. Шелиховой, В.Ю. Питюкова, В.А. Кан-Калика, В.В. Кузнецова, А.А. Леонтьева. Учитель в процессе профессионального общения знакомится с опытом коллег и учится «на чужих ошибках». Основная проблема заключается в профессиональном отчуждении учителя, которое Н.Н. Егорова рассматривает как «состояние потери профессионалом общности с профессиональной группой и потерю профессиональной идентичности» [1, с.9].

В работе учителя достаточно часто возникают ситуации, требующие специальных знаний и умений. В этом случае необходима помощь специалиста. Учитель, осознав невозможность самостоятельного решения проблемы, формулирует заказ на помощь и обращается за консультацией к соответствующему специалисту. Выделим ряд работ (Г.С. Абрамова, А. А. Бодалев, И.В. Дубровина, М.В. Зюзько, Л.М. Митина, В.В. Столини др.), в которых определяются особенности организации и принципов консультирования.

Основная проблема заключается в неумении сформулировать заказ и найти соответствующих специалистов.

Наличие двух субъектов повышения качества ППД учителя порождает необходимость их взаимодействия, в ходе которого могут возникать проблемы (см. табл. 1).

Целенаправленная деятельность по повышению качества ППД учителя в ОО должна быть ориентирована на решение всего выявленного спектра проблем. Для организации такой деятельности в ОО может быть создана соответствующая служба качества. В соответствии с тремя группами выявленных проблем можно выделить **три направления деятельности такой службы** (содержание работы в рамках каждого из направлений см. в табл. 1):

1. *Научно-методическое обеспечение* процесса управления качеством ППД учителя в ОО.
2. Посредничество в преодолении и *разрешении противоречий между управлением и самостоятельными усилиями учителей по повышению качества ППДУ;*
3. *Со-действие (сопровождение) самостоятельным усилиям учителя по повышению качества ППД.*

Повышение качества ППД учителя в ОО требует постоянного отслеживания состояния качества, что возможно при **организации мониторинга.**

На основе проведенного исследования выстроена структура системы повышения качества ППД учителя в образовательной организации (см. табл. 1). Данная структура дает целостное представление *о целях, содержании, средствах осуществления процесса повышения качества ППД учителя в ОО.*

Заключение

Теоретические идеи повышения качества профессионально-педагогической деятельности учителя, описанные в данной статье, реализованы в практической деятельности посредством внедрения системы повышения качества в образовательные организации в различных регионах России. Анализ деятельности различных ОО по повышению качества ППД учителя позволяет сделать следующие выводы:

- наибольшее распространение получил компонент управления качеством и его научно-методическое обеспечение;
- низкая активность учителей делает необходимым целенаправленную разработку процесса сопровождения ППД учителя в образовательной организации;
- предложенная система повышения качества ППД учителя требует воплощения в полном объеме, что позволяет добиться оптимизации деятельности учителя в условиях модернизации российского образования.

Система повышения качества ППД учителя в образовательной организации

Повышение качества ППД учителя есть процесс совершенствования ее существенных характеристик (функциональной направленности, проблемного поля, системных свойств, профессионально-педагогической компетентности учителя) в соответствии с эталоном качества, осуществляемый субъектами управления (администрация) и осуществления ППД (учитель) и включающий в себя:

- выявление затруднений, возникающих у учителя в процессе ППД;
- поиск и освоение методов решения трудных педагогических задач;
- разработка эффективных средств, необходимых для решения трудных педагогических задач;
- профессионально-педагогическое взаимодействие в решении трудных педагогических задач;
- помощь специалистов в решении трудных педагогических задач.

Деятельность администрации по управлению качеством ППД учителя:

- контроль качества ППД учителя;
- повышение квалификации учителя;
- ресурсное обеспечение ППД учителя;
- передача и обобщение опыта;
- организация консультаций специалистов

Самостоятельные действия учителя по повышению качества ППД

- самоанализ ППД;
- профессиональное самообразование;
- ресурсное самообеспечение;
- профессионально-педагогическое общение;
- обращение за помощью к специалистам

Проблемы

управления качеством ППД учителя:

- отсутствие эталона качества;
- неготовность к осуществлению управления качеством
- трудность оценки качества ППД;
- разный уровень компетентности учителей;
- многообразие ресурсов
- проблемы организации взаимодействия
- проблемы привлечения специалистов

взаимодействия:

- Теоретическое рассогласование
- Взаимное недоверие
- несогласованность целей развития;
- неприятие предлагаемых педагогических ресурсов;
- низкий уровень коммуникативной культуры педагогов
- разногласие оценок специалистов

деятельности учителя по повышению качества ППД:

- непонимание сущности качества ППД
- низкий уровень мотивации учителя
- необъективность оценки учителя к качеству ППД;
- отсутствие навыков самообразования;
- отсутствие навыков самообеспечения
- низкий уровень коммуникативной культуры;
- отсутствие информации

Деятельность службы качества

Научно-методическое обеспечение

- разработка эталона качества,
- поиск методик оценки,
- применение индивидуализированных способов повышения квалификации учителей,
- ресурсного обеспечения,
- современных технологий профессионально-педагогического взаимодействия,
- поиск специалистов

Посредничество

- согласование теоретических взглядов,
- обеспечение взаимопонимания,
- соотнесение оценки и самооценки ППД учителя,
- взаимообучение,
- подбор ресурсного обеспечения
- Разрешение конфликтов
- создание информационно-методической базы

Сопровождение как создание условий для

- стимулирования;
- осмысления сущности качества ППД;
- содействие самооценке
- создание условий для самообразования;
- самоопределения и самообеспечения;
- профессионально-педагогического взаимодействия;
- получения помощи специалистов

Мониторинг повышения качества ППД учителя

Диагностика функциональной направленности ППД учителя

Анализ проблемного поля ППД учителя

Экспертиза системных свойств ППД учителя

Диагностика профессионально-педагогической компетентности учителя

Список литературы

1. Егорова Н.Н. Психологические особенности профессионального отчуждения педагогов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. М., 2007.
2. Иванов Д.И. Внутришкольная система управления качеством образования. М., 2010.
3. Мотышева А.А. Профессиональное объединение педагогов как субъект развития образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007.
4. Прекина Е.Г. Личностное самоопределение учителя в современной социокультурной ситуации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2011.
5. Раковская Г.Н. Социально-педагогические условия развития доверительного взаимодействия субъектов консультирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2000.
6. Слостенин В.А., Мищенко А. И. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя. М., 1997.
7. Трунцева Т.Н. Учебно-методическое сопровождение самообразования педагогов общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
8. Ускова С.А. Продуктивность как критерий качества профессионально-педагогической деятельности учителя // Непрерывное образование. – 2013. – Вып. 2 (4). – С.33-39.

Рецензенты:

Алексеев С.В., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики окружающей среды, безопасности и здоровья человека Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург.

Горшкова В.В., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой социальной психологии Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.