

Содержание статьи основано на рефлексии более чем тридцатилетнего опыта научно-педагогической деятельности автора, прошедшего путь от учителя истории до заведующего кафедрой педагогики, и представляет собой некоторые итоги размышлений о педагогическом профессионализме. В статье освещается роль методологической культуры педагога в обеспечении системных изменений педагогической деятельности, которые способствуют непрерывному развитию обучающихся в ходе образовательного процесса.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Анализ профессиональной деятельности учителя  
в контексте непрерывного развития личности  
в современном образовательном процессе

**Е. И. Снопкова,**

заведующий кафедрой педагогики  
Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова,  
кандидат педагогических наук, доцент



В советской психологии общепризнанным считалось положение о решающей роли деятельности в развитии, формировании и становлении личности. Именно в деятельности «проявляются противоречия между личностными образованиями и внешними деятельностными и социальными факторами, выступающими в роли требований к личности, стимулов развития личности» [1]. Высокое качество образования может быть достигнуто, если педагог четко осознает значение своей педагогической практики, трансформирует ее в соответствии с изменениями, которые происходят в отечественном и мировом образовательном пространстве, а также понимает важность организации учебной деятельности школьников и способен управлять самоизменениями ученика.

Подчеркнем наше отношение к учебной деятельности как особой форме активности личности, направленной на присвоение социального опыта познания и преобразования мира посредством овладения культурными способами действий (внешних предметных и умственных) [2]. В этом контексте понятие «учебная деятельность» может рассматриваться как синоним понятия «самостоятельная познавательная деятельность», что актуализирует поиск новых моделей, методик и технологий обучения.

Это подтверждается современными исследованиями, в которых учебно-познавательная деятельность рассматривается как «деятельность субъекта, осуществляющего целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач; решение этих задач на основе универсальных способов деятельности; ориентацию



на систему значимых ценностных отношений «я – мир» с целью присвоения содержания образования при содействии и поддержке педагога» [3, с. 11]. Овладеть эффективными способами управления учебной деятельностью может педагог, который способен управлять развитием собственной деятельности, создавать авторские методические продукты, ориентированные на потребности своих учеников.

В современных международных документах в области качества образования и образовательных стандартах также обозначена значимость педагогической деятельности. Например, в материалах Европейской ассоциации обеспечения качества высшего образования подчеркивается, что учителя – это самый главный образовательный ресурс, доступный большинству учеников, поэтому очень важно, чтобы они обладали необходимыми навыками и опытом эффективного преподавания в различных условиях обучения, а также имели доступ к отзывам о собственной производительности [4].

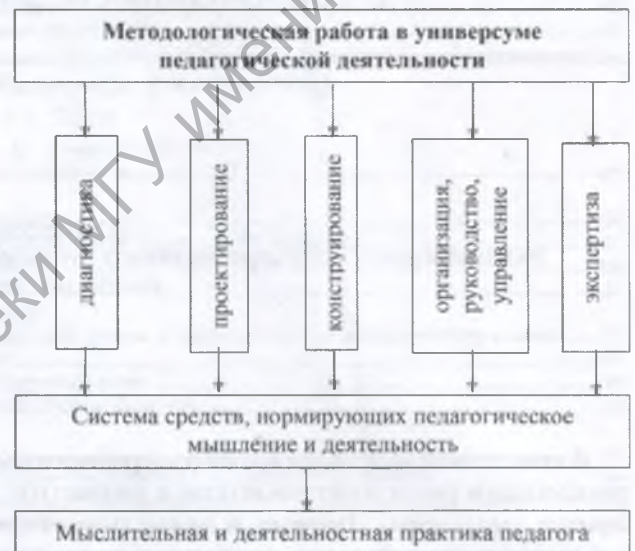
### Феномен методологической культуры педагога

Проблема формирования профессионала является комплексной, что позволяет содержательно выделить разные ее контексты: психологический, физиологический и др. В данной статье мы опираемся на методологическое и педагогическое содержание обсуждаемой проблемы. Принципиальной чертой методологизации непрерывного педагогического образования выступает поворот профессионального сознания от предметной действительности к педагогической деятельности, которая призвана обеспечить развитие всех участников образовательного процесса. С нашей точки зрения, стратегическим направлением работы над повышением педагогического профессионализма выступает развитие методологической культуры педагога – одного из резервов, позволяющих интегрировать возможности образования, науки и педагогической практики для обеспечения высокого качества образования, что предполагает системные изменения педагогической деятельности, гарантирует совершенствование всех ее видов (образовательной, воспитательной, методической, организаторской, управленческой, научно-исследовательской и др.). Высокий уровень развития у педагогов методологической культуры решает проблему востребованности результатов современных научных исследований в образовательной сфере и гарантирует формирование наукоёмкой педагогической практики. Методологическая культура педагога может выступить

гарантом преодоления существующего разрыва между научным мышлением и приложением научных знаний, обеспечить эффективность внедрения технологически воплощенных прикладных результатов научно-исследовательской, инновационной и проектной деятельности в сферу образования и др. [5].

Занимаясь исследованием феномена методологической культуры педагога, мы обосновали процессы в системе педагогической деятельности, которые отражают сущность методологической работы педагога и выступают ориентирами развития профессиональной деятельности и методологической культуры как ее основы [6].

### Схема процессов, определяющих методологическую работу педагога



Основным механизмом формирования деятельной личности является соотнесение ее психической организации с требованиями деятельности: «структуры деятельности преломляются субъектом через свои возможности, способности, личностные черты и качества с учетом индивидуальных особенностей» [1, с. 161].

### Позиции компетентностного профиля методологической культуры

Реконструируем требования педагогической деятельности как нормы, задающие основные направления повышения квалификации и самообразования педагога, влияющие на системные изменения педагогического профессионализма. Подчеркнем, что **методологическая культура** рассматривается нами как эталонный набор личностных качеств педагога, особенностей

его профессионального мышления и деятельности, которые включены в **компетентностный профиль методологической культуры**, объединяющий пять взаимосвязанных кластеров компетенций, в основе которых диагностико-исследовательская, проектно-программная, конструктивно-техническая, оргуправленческая и экспертная позиции педагога.

Сегмент компетентностного профиля методологической культуры педагога, выступающий инструментом определения уровня проявления профессионализма учителя, в реализации **диагностико-исследовательской позиции** представлен следующими компетенциями, имея которые педагог:

1) владеет методами психолого-педагогической диагностики;

2) определяет индивидуальные особенности развития личности обучающегося и ученического коллектива, реконструирует пространство индивидуальных потребностей и возможностей ученика;

3) согласовывает требования нормативных документов и индивидуальные потребности и запросы учащихся и их родителей;

4) анализирует возможности своего педагогического опыта для удовлетворения индивидуальных потребностей обучающегося;

5) умеет находить новые смыслы педагогической деятельности, соответствующие индивидуальным траекториям развития учеников, а также определять стратегию и тактику личностно-профессионального саморазвития в соответствии с образовательными запросами своих воспитанников.

Определим **индикаторы проявления некомпетентности педагога** в ходе реализации диагностико-исследовательской позиции в деятельности: не готов к организации образовательного процесса на диагностической основе; не осознает важности психолого-педагогических знаний в области индивидуальных и возрастных норм развития личности обучающегося для проектирования и реализации образовательного процесса; не готов к анализу собственной профессиональной деятельности на предмет соответствия потребностям и возможностям детей; не осознает различия между педагогическими и функциональными задачами деятельности.

Важной является **проектно-программная позиция**, реализация которой связана с овладением педагогом следующими компетенциями:

1) различает разные типы норм образовательной деятельности, умеет обеспечивать нормативное сопровождение образовательного процесса;

2) использует подходы и образовательные стратегии как фундаментальные нормы проектирования образовательного процесса,

определяющие постановку задач, отбор средств, общую организацию процесса, результат;

3) владеет способами целеполагания на диагностической основе и представления образовательных целей как планируемых результатов, операционально и диагностично выраженных;

4) умеет отбирать содержание образования в логике проектной работы, учитывает развивающий потенциал междисциплинарных связей;

5) умеет разрабатывать сценарии образовательной деятельности с учетом индивидуальных потребностей, владеет процедурами технологизации образовательного процесса, знает современные образовательные технологии.

**Индикаторами проявления некомпетентности педагога** в реализации проектно-программной позиции будут следующие: не готов воспринимать образовательные стратегии и подходы как комплексные фундаментальные нормы проектирования образовательного процесса; не реализует принцип диверсификации содержания и технологий образовательного процесса; не владеет диагностическим подходом к проектированию целей образовательного процесса, не готов к проектированию личностных, метапредметных и предметных результатов обучения; не осознает важности дидактического сценирования для обеспечения индивидуализации обучения.

**Конструктивно-техническая позиция педагога** связана с организацией учебной деятельности, конструированием системы задач, образовательных ситуаций и обеспечением самостоятельной познавательной работы школьников с разнообразными ресурсами, что выражается в следующих компетенциях:

1) владеет способами разработки или модификации такого дидактического средства, как конструктор урока;

2) владеет способами конструирования системы задач, обеспечивающих учебную автономию и направляющих познавательную активность учащихся;

3) обеспечивает самостоятельную деятельность учащихся с помощью различных методических средств;

4) знает разные виды ресурсного обеспечения учебного занятия и умеет их конструировать;

5) способен к конструированию развивающих образовательных сред и индивидуальных образовательных траекторий в качестве дизайнера среды;

6) умеет конструировать цифровые образовательные ресурсы, разрабатывать электронные учебные курсы, обеспечивающие дистанционную поддержку обучения.

Перечислим *индикаторы проявления некомпетентности педагога* в реализации конструктивно-технической позиции: не готов конструировать систему ресурсного обеспечения учебной деятельности в соответствии с ее психологической структурой (потребность – задача – мотив – действия – операции); не осознает значения учебной задачи для конструирования системы ресурсного обеспечения учебно-познавательной деятельности, не связывает решение учебных задач с сущностью учебно-познавательной деятельности; не владеет умением использовать программные средства для конструирования электронных образовательных сред и ресурсов.

**Оргуправленческая позиция** связана с реализацией педагогом процессов организации, руководства и управления непосредственно на уроке.

Профессиональные компетенции при организации образовательного процесса заключаются в том, что педагог:

- 1) умеет реализовать организационно-управленческую позицию в образовательном процессе;
- 2) владеет средствами организации этапа мотивации учебной деятельности;
- 3) знает и умеет использовать различные методы и приемы совместного целеполагания на уроке для организации образовательного процесса;
- 4) умеет организовать актуализацию опорных знаний учащихся, внутрипредметные и междисциплинарные связи;
- 5) умеет обеспечивать кооперативную связь с учащимися, осуществлять взаимодействие;
- 6) может организовать коммуникацию и коллективную мыследеятельность на уроке, деятельность учащихся на основе разных образовательных технологий, используя их как средство для достижения образовательных задач.

Как руководитель учебной деятельности педагог должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- 1) умеет осуществить руководство запоминанием, усвоением, пониманием учебного материала школьниками, способен руководить действиями по его отработке и применению в знакомых и незнакомых ситуациях;
- 2) умеет обеспечивать общее ориентирование школьников в содержании учебного материала, создавать ориентировочные основы действий учащихся;
- 3) понимает и способен осуществлять руководство учебной активностью ученика по схеме поэтапного формирования умственных действий;

4) может осуществлять руководство самостоятельной работой учащихся.

При управлении самоизменениями учащихся в образовательном процессе у педагога проявляются следующие профессиональные компетенции:

- 1) умеет организовать и управлять самоопределением учащихся на уроке, помогает им осознать и сформулировать свои ценности посредством формирования целей и задач учебной деятельности;
- 2) умеет обеспечивать личностно значимые смыслы при решении задач урока;
- 3) владеет методами и средствами формирования и развития системы познавательных интересов как стимулов самоизменений учащихся;
- 4) помогает школьникам осознать личную и социальную значимость образования;
- 5) умеет предвидеть возможные затруднения в учебной деятельности и обеспечить детей средствами их преодоления;
- 6) умеет обеспечивать процессы перестройки и согласования знаний в учебной коммуникации школьников;
- 7) развивает у обучающихся познавательные и регулятивные умения, способы мышления и деятельности;
- 8) понимает множественность и разнообразие рефлексивных содержаний урока, рефлексивных состояний учащихся и умеет ситуативно их обеспечивать;
- 9) использует рефлексивный анализ как средство преодоления затруднений в учебной деятельности.

Назовем *индикаторы проявления некомпетентности педагога* при реализации оргуправленческой позиции: не осознает различия процессов организации, руководства и управления в системе профессиональной педагогической деятельности; не готов к пониманию учебной деятельности как особой формы активности учащегося, направленной на присвоение социального опыта познания и преобразования мира посредством овладения культурными образцами, и принятию субъектной позиции школьника; не может критически оценить собственный педагогический опыт создания условий для учебной деятельности и формирования методологической культуры учащихся; не умеет изменять свою педагогическую позицию, осознать многопозиционность педагогической деятельности.

Профессиональные компетенции педагога в реализации **экспертной позиции** заключаются в том, что педагог:

- 1) выделяет объекты, способы и исходные основания оценки образовательной деятельности, источники и методы получения обратной связи;

2) знает разнообразные принципы оценки качества образовательных результатов, а также умеет их правильно применить в зависимости от условий образовательной ситуации;

3) понимает функции и умеет осуществлять профессионально-педагогическую рефлексию в ее аксиологическом, когнитивном и технологическом аспектах;

4) отличает критерии самоанализа и самооценки педагогической деятельности и умеет анализировать успехи и неудачи собственной деятельности на критериальной основе;

5) умеет анализировать результаты образовательной деятельности, понимать причины успехов и неудач учащихся.

*Индикаторы проявления некомпетентности педагога в реализации экспертной позиции следующие: не способен критически оценить уровень развития своей рефлексивной культуры, не осознает важности нормоконтролирующей экспертизы в контексте обеспечения индивидуально-личностных траекторий*

развития обучающихся на основе механизма рефлексии ретроспективного типа; не владеет умением определять проблемы в педагогической деятельности; не готов проектировать образовательный процесс на рефлексивной основе.

Представленный профиль методологической культуры педагога выступает инструментом для определения актуальных и потенциальных направлений совершенствования профессионально-педагогической культуры, позволяет осмыслить систему норм педагогической деятельности, описать эффективность освоения и реализации конкретного типа профессиональной деятельности. Компетентностный профиль связывает понятие методологической культуры педагога как интегративное эталонное качество с личностно-профессиональными проявлениями реальной компетентности педагога, особенностями стиля профессионального мышления и деятельности.

#### Резюме автора

Осмысление содержания процессов диагностики, проектирования, конструирования, ОРУ (организации, руководства, управления), экспертизы в педагогической деятельности позволит обеспечивать самоопределение педагогов, понимание ими своего места в сложных системах профессионально-педагогической кооперации; осваивать нормативное содержание педагогической деятельности, способствующее ее эффективному функционированию и развитию; авторизовать современные образовательные практики, инициировать рост инновационных образовательных практик, распространять успешные педагогические практики; актуализировать современные способы трансляции и освоения технологически оформленных образцов педагогической деятельности, гарантировать обмен инновационным опытом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров, В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 623 с.
2. **Большой психологический словарь** / под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – 672.
3. Даутова, О. Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в современном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О. Б. Даутова; Рос. гос. пед. у-т. – СПб., 2011. – 43 с.
4. **ENQA report on Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area** [Electronic resource]. – Mode of access: <https://enqa.eu/index.php/home/esg/>. – Date of access: 28.01.2020.
5. Снопкова, Е. И. Развитие методологической культуры педагога в системе непрерывного образования: актуальность проблемы в современной педагогической теории и образовательной практике / Е. И. Снопкова // Народная асвета. – 2016. – № 4. – С. 3–6.
6. Снопкова, Е. И. Методологическая культура педагога: междисциплинарные основы и теоретическое содержание: монография / Е. И. Снопкова. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2017. – 188 с.