

Reference:

- 1 Qazaqstan Respyblkasy Bilim jáne ғылым ministriniń Buuryǵy. Qazaqstan Respyblkasy Bilim jáne ғылым ministriniń 2018 jylǵy 31 qazandaǵy №604 buuryǵyna ózgerister engizilsin tolyqtyrǵyshtar Ertis turaly: 2020 jylǵy 5 мамыры, №182 bekitti (Qazaqstan Respyblkasynynń Ádilet ministriliginde 2020 jylǵy 6 мамыры №20580) (qaralǵan kún 18.03.2024 j.).
- 2 Qazaqstan Respyblkasynynń orta bilim berý uymdaryndaǵy oqý-tárбие prosesiniń erekshelikti turaly ádildik nýsqaǵy hat. - Astana: Y. Altynsarın atyndaǵy UBA, 2023. – 104 b.
- 3 Muǵalimge arnalǵanǵus úshin (negizgi) sengei. «Nazarbaev ziatkerlik mektebi» DBBÝ, 2012.
- 4 Qoneva Q.E. Qalyptastyry baǵalayıǵa-tabysqa jeteleý baspaldǵy. Bilim berýdegi inovasiar: izdenister men sheshimder. 2015. - Almaty, 128b.
- 5 Kýlútkin Iý.N. Muǵalimniń kásibi qyzmetindegi shyǵarmashylyq oilay. Psihologia suraqtary 2 (1986): 21-30.
- 6 Klepko S. HHI ǵasyrdaǵy adam biliminiń idealy: Meta bilim. Future Human Image 3 (2013): 131-147.
- 7 Bakieva O.A., Mokrousov S.I., and Popova O.A. Metasubject Approach in New Educational Strategies. Adam. Mádeniet. Bilimi: 2024.-168s.
- 8 Isaikina M.A., Nedogreeva N.G., and Pokotilo A.S.. Role of metasubject educational results in learners'professional self-consciousness formation. Russian Journal of Education and Psychology 12.3 (2021): 7-18.
- 9 Gromyko Iý.V. Oilay jáne qyzmet teoriasyna kirispe. 3 kitapta. Kn. 1. - Máskeý: Pýshkan institúty, 2005. – 384 b.
- 10 Elkonin, d.B., Davydov V.V. Oqý baǵdarlamalaryn qurýdyń keibir psihologialyq máseleleri. Psihologialyq ғылым jáne bilim №1.1 (1996): 42-45.
- 11 Shedrovisku G.P. Uymdastyryshylyq-belsendilik oıny uıymdyq oıdy uymdastyrydyń jańa formasy retinde // Halyqaralyq eńbek uıymdaryn zertteý, diagnostikalay jáne damytý ádisteri. – M., 1983.
- 12 Morchkova V.P. as Makarenkonynń kommýnikativti pedagogikasy. Máskeý memlekettik oblystyq ýniversitetiniń Habarshysy 3 (2013): 32.
- 13 Koról A.D., Kutýrko I.F. Evristikalay oqytýdyń negizderi. (2018): 207-207.
- 14 Áltshýller, Genri. Ideiany tabý: ónertapqyshtyq esepeterdi sheshýdiń úshitik teoriasyna kirispe. Alpi Baspageri, 2008.
- 15 Bono E. Qoraptan tys oilay. Mn.: Harvest 284 (2000).
- 16 Jýmabaeva J.A., Yaisova G.I. Bastayyshuly penderin metapándik turǵydan oqý kásipteri. Abai atyndaǵy Qazupý habarshysy, «Pedagogikalay ғылымдар» seriasy 68.4 (2020): 206-216.
- 17 <https://www.researchgate.net/publication/380264119>
- 18 Bertalanfi L. Jalpy júveler teoriasy: synı sholy. (1969): 23s.
- 19 <https://nesetweb.eu/en/>
- 20 Saýdabaeva G.S., Sholpanqulova G.K., Panaraldyq baulanys negizinde stýdentterde metapándik kúzetshiler qalıptastyrynda. Abai atyndaǵy Qazupý habarshysy, «Pedagogikalay ғылымдар» seriasy 65.1 (2020): 43-48.
- 21 Frymun I.D. Kúrdeli áleymettik kontekstterde timdi jumys istetin mektepter. Bilim berý máseleleri 4 (2011): 148-177.
- 22 Krylova O., Boissova E. Qazirgi mekteptegi qalyptastyryshy baǵalay tehnologiasy. Oqý-ádistemelik qural. Litres, 2019.

MPНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.038>

Раева М.С.,^{1*}  Асадуллин Р.М.² 

¹Кызылжарская средняя школа, Кобдинский район, Актюбинская обл., Казахстан

²Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы,
г. Уфа, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются основные авторские положения проектной педагогической деятельности учителей общеобразовательных учреждений в системе дополнительного образования. Подчеркивается значимость результатов исследований по формированию проектной компетентности учителя как составляющего профессиональной компетентности педагога.

В последние годы, содержание деятельности государственных институтов развития образования, как основного субъекта дополнительного педагогического образования, связано с переподготовкой учителей на

другие предметные области. Они вызваны оптимизацией школ, дефицитом педагогических кадров по целому ряду специальностей, внедрением предметных концепции уровневой аттестацией и новых организационных условий их проведения, внедрением профессиональных стандартов педагогической деятельности.

Рассмотрение существующих в философии, психологии и науках об образовании подходов к выявлению сущности проектной компетентности учителя позволяет нам выделить систему важных характеристик проектной компетентности учителя, которая может стать методологическим основанием для изучения его сущности, структуры, свойств и функций, существующих в основе и контексте исследовательской деятельности в школе.

Ключевые слова: проектная деятельность, профессиональное образование, дополнительное образование, педагогическая деятельность, повышение квалификации.

М.С.Раева,^{1} ID Р.М.Асадуллин² ID*

¹Қызылжар орта мектебі, Қобда ауданы, Ақтөбе обл., Қазақстан

²М.Акмұлла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті,
Уфа қ., Ресей

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ЖОБАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада қосымша білім беру жүйесіндегі жалпы білім беру ұйымдары педагогтарының жобалық педагогикалық қызметінің авторлық негізгі ережелері қарастырылған. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігі ретінде мұғалімнің жобалық құзыреттілігін қалыптастыру бойынша зерттеу нәтижелерінің маңыздылығы атап өтілді.

Соңғы жылдары мемлекеттік білім беруді дамыту мекемелері қызметінің мазмұны қосымша педагогикалық білім берудің негізгі пәні ретінде басқа пәндік бағыттар бойынша педагог кадрларды қайта даярлаумен байланысты. Оларға мектептерді оңтайландыру, бірқатар мамандықтар бойынша педагогикалық кадрлардың тапшылығы, деңгейлік аттестацияның пәндік концепциялары мен оларды жүзеге асырудың жаңа ұйымдас-тырушылық шарттары, педагогикалық қызметтің кәсіби стандарттарының енгізілуі себеп болып отыр.

Мұғалімнің жобалық құзыреттілігінің мәнін анықтауға арналған философия, психология және білім беру ғылымдарының қолданыстағы тәсілдерді қарастыру мұғалімнің жобалық құзыреттілігінің маңызды сипат-тамаларының жүйесін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл мектептегі зерттеу қызметінің негізі мен контекстінде оның мәнін, құрылымын, қасиеттері мен функцияларын зерттеудің әдіснамалық негізі бола алады.

Түйін сөздер: жобалық іс-әрекет, кәсіптік білім беру, қосымша білім беру, педагогикалық қызмет, біліктілікті арттыру.

Rayeva M.,^{1} ID Asadullin R.² ID*

¹Kyzylzhar secondary school, Kobda district, Aktobe, Kazakhstan

²Bashkir state pedagogical university named after M.Akmulla, Ufa, Russian Federation

FORMATION OF PROJECT PEDAGOGICAL ACTIVITY OF GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS' TEACHERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract

The article discusses the author's main provisions of the project-based pedagogical activity of teachers of general education institutions in the system of additional education. The importance of research results on the formation of a teacher's project competence as a component of a teacher's professional competence is emphasized.

In recent years, the content of the activities of state educational development institutions, as the main subject of additional pedagogical education, is associated with the retraining of teachers in other subject areas. They are caused by the optimization of schools, the shortage of teaching staff in a number of specialties, the introduction of subject concepts of level certification and new organizational conditions for their implementation, the introduction of professional standards for teaching activities.

Consideration of approaches existing in philosophy, psychology and educational sciences to identifying the essence of a teacher's project competence allows us to identify a system of important characteristics of a teacher's project

competence, which can become a methodological basis for studying its essence, structure, properties and functions that exist in the basis and context of research activities at school.

Key words: project activities, vocational education, additional education, teaching activities, advanced training.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время в образовании происходит поиск новых форм и методов повышения компетентности учителя. На первый план выходит проблема формирования личности учителя как субъекта профессиональной деятельности, как специалиста, способного принимать решение в ситуациях неопределенности. Одним из мощных факторов проявления и развития субъектности учителя выступает включение его в процессы педагогического проектирования, благодаря чему создаются не только инновационные педагогические продукты, но и условия для развития субъектной позиции учителя.

Современное образование рассматривается как мощный фактор общественного, культурного развития общества и государства, становится пространством личностного развития участников образовательных отношений. Образованность, широта и адаптивность профессиональной подготовки граждан, способность к творчеству и умение решать нестандартные задачи в постиндустриальную эпоху являются основой прогресса страны, ее политической и экономической стабильности, национальной безопасности. Это обстоятельство, в свою очередь, детерминирует как изменение роли педагога в образовательном процессе, так и требований к уровню его профессиональной компетентности. Данная проблема в разных странах имеет свою специфику, но общим для всех является понимание, что качество образования не может быть выше качества работающих в ней учителей.

Система образования – это среда с неопределенной перспективой развития, а, следовательно, учитель должен владеть профессиональными качествами и компетенциями, которые позволяют решать не стандартные профессиональные задачи, демонстрировать готовность адаптироваться к актуальным запросам образовательной практики. Принятие управленческих решений в педагогике, требуют от современного учителя навыков исследовательской деятельности и способности самостоятельного педагогического проектирования. Педагогическая деятельность требует постоянного решения нестандартных социальных и педагогических задач, а высокое развитие проектно-организационной культуры предполагает разработку и осуществление проектов, отвечающих запросам конкретной образовательной ситуации. Поэтому, формирование личности учителя как субъекта проектной деятельности становится все более насущной задачей. Способность к педагогическому проектированию, являясь профессионально значимой характеристикой личности учителя и его педагогической, признается многими учеными, работающими в этой сфере важнейшим фактором развития учителя и повышения результативности его труда.

Образовательный процесс как система представляет собой «структуру, определенный порядок, обусловленный планомерным, правильным расположением частей в закономерной связи. Технологическая структура образовательного процесса, представленного в блочной форме, построена таким образом, что каждый его элемент, по существу повторяет целое, обеспечивая принцип «двойного вхождения», самоподобие процессов и структур на различных иерархических уровнях. Независимо от величины объекта структура всегда сохраняет присущие ему свойства – устойчивые связи, обеспечивающие его целостность и тождественность самому себе при различных внешних и внутренних изменениях» [3]. Если это условие перенести на реалии образовательного процесса, это означает, с одной стороны, что каждый фрагмент его структуры подобен некоторой своей части, более крупному фрагменту или образовательному процессу в целом. С другой стороны, это также означает деформированную схожесть одного фрагмента образовательного процесса с другим. Здесь наблюдается своеобразное проявление открытого В.С.Ледневым принципа двойного вхождения базисных компонентов содержания образования в его общую структуру [4]. В

контексте решаемой в диссертации задачи данный принцип означает, что профессиональный компонент содержания дополнительного педагогического образования входит в его общую структуру двояко: во-первых, в качестве «сквозной» линии по отношению к педагогической деятельности, а во-вторых, выступает в качестве одного из апикальных, явно выраженных компонентов, направленных на развитие проектной педагогической деятельности. Иными словами в структуре образовательного процесса дополнительного педагогического образования будет присутствовать два режима реализации задач повышения квалификации – первый, непрерывный связан с целями развития педагогической деятельности, второй, дискретный с формированием и развитием проектных компетенций учителей.

Современный образовательный процесс актуализирует необходимость интеграции знаний и навыков, полученных в процессе обучения, в научно-практическую деятельность педагога и обучающихся. Не исключено, при этом, использование «адекватных дидактических средств» [1]. Современному учителю необходимо не только преподавать знания по своему предмету, но и реализовываться в личностном и профессиональном плане, уметь планировать и предвидеть результаты обучения, обучающие и бытовые ситуации в образовательном процессе, а также определять перспективы работы с конкретными учащимися в плане реализации индивидуальных образовательных траекторий. Проективная компетентность по мнению различных авторов (И. Я Лернер, Ю. В. Мустафина) является одним из необходимых компонентов общей профессиональной компетентности, а также предпосылкой формирования успешного педагогического опыта [2].

Основные положения, Цель исследования: теоретически обосновать, разработать, апробировать и опытно-экспериментальным путем определить результативность организационно-педагогических условий формирования проектной педагогической деятельности учителей общеобразовательных организации в системе дополнительного образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в теорию профессионального образования, расширяет представление о возможностях профессионального развития учителя в условиях его работы в школе, совершенствовании проектной компетентности учителя. В исследовании решена проблема научного обоснования формирования проектной компетентности учителя как составной части профессиональной компетентности. Выявлено и конкретизировано понятие «проектная компетентность учителя», определены его сущность и структура; разработана модель формирования проектной компетентности учителя, основанная на методологическом синтезе системного, личностно-развивающего, субъектно-ориентированного и компетентностного подходов; научно обоснованы педагогические условия развития проектной компетентности учителя в процессе профессиональной педагогической деятельности в общеобразовательной школе; разработаны критерии и показатели оценки эффективности данного процесса; дополнены теоретические положения, раскрывающие возможности формирования проектной компетентности учителя в системе дополнительного педагогического образования.

Практическая значимость исследования заключается в возможности адаптации содержащихся в работе научно-теоретических положений и выводов к условиям реальной педагогической практики профессиональной школы. Положения и выводы, полученные теоретическим путем, создают предпосылки для обновления методов, средств и форм организации формирования проектной компетентности учителя в дополнительном педагогическом образовании. Прикладное значение проведенного исследования состоит в создании программы «*Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе*». Разработанный диагностический комплекс исследования проектной компетентности может использоваться педагогами высшей школы при подготовке будущих специалистов в сфере образования.

Материалы и методы. Учителя испытывают большие сложности в осуществлении проектной деятельности. Не малая часть из них сталкиваются с профессиональными затруднениями, связанными с отсутствием теоретических знаний, теряются в поисках решений в изменяющихся условиях образовательной среды. Разработанные и внедренные в практику подходы и концепции педагогического образования, направленные на личностно-профессиональное становление последних, достижение успеха в реализации трансформационных процессов в образовании, не в полной мере обеспечивают высокий уровень готовности педагогов для современной школы, условий для профессионального саморазвития.

В этой связи, возникает проблема научного осмысления готовности учителей участвовать в инновационных процессах, в которых педагогическое проектирование выступает важнейшим фактором, определяющим прогрессивное начало по сравнению со сложившимися традициями и практикой дополнительного профессионального образования педагогов. Поэтому в условиях активного внедрения компетентностного подхода к организации образовательного процесса в общеобразовательной школе, закономерен поиск инновационных технологий повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в процессе их практической педагогической деятельности.

Педагогическое образование, особенно послевузовское, представляет собой сложную систему межинституциональных, межсубъектных профессиональных отношений, выступает уникальной, самостоятельной формой обучения будущих учителей, обеспечивающей их личностно-профессиональное развитие. Проблема управления процессом овладения современными способами педагогического проектирования, наличие большого количества «перекрестных» ролей, которые приходится выполнять учителям на практике, отсутствия эффективного педагогического наставничества в школах, разрыв между педагогической практикой и исследовательской педагогической деятельностью, актуализируют проведение дополнительных исследований, с целью разработки научно-методического обеспечения формирования проектной компетенции работающих в общеобразовательной школе учителей. Как показывает изучение практики, увеличивающийся с каждым учебным годом объем нововведений, внедрение в образовательный процесс новых учебных предметов, педагогических технологий, требуют обновления содержания деятельности учителя, формирования его как субъекта самостоятельной педагогической деятельности. В этой связи, проектная компетентность рассматривается как качество личности педагога, как необходимая составляющая его профессиональной культуры, демонстрирующая, готовность и способность выполнять различные виды педагогической деятельности в условиях неопределенности.

Поэтому перед педагогической наукой предстоит задача поиска теоретических оснований, психолого-педагогических и организационных условий, образовательных систем и технологий формирования проектных компетенций учителей в общеобразовательной школе. Для учителей, работающих в общеобразовательной школе, решение подобной задачи сопряжено с работой над профессиональным самосовершенствованием, осмыслением и усвоением передового педагогического опыта, повышением квалификации и переподготовкой в системе институтов дополнительного образования. Между тем именно в этой сфере, как показал анализ литературы, мало исследований, результаты которых могли бы стать опорой для решения выше обозначенных задач. Имеющиеся работы в этом аспекте связаны лишь с описанием имеющегося опыта деятельности методических служб муниципальных управлений образованием, которые не позволяют выполнить широкие теоретические обобщения. В основном проблема формирования проектной компетентности учителей представлена в аспекте профессионального образования в вузе и организациях среднего профессионального образования.

Так, один из основных и авторитетных российских разработчиков проблемы И.А. Зимняя отмечает, что компетентность всегда является актуальным проявлением компетенции. Для И.Е.Зимней компетенции - это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [5]. Однако большинство авторов данные понятия не различают, рассматривая их как синонимы, а другая часть, наоборот, полагают, что компетенции - это проявления компетентности. Так по определению В.С Данюшенкова, компетентность понимается как результата сформированности мышления, глубинных знаний субъектного содержания вида деятельности и опыта работы с ней, а выражается через совокупность компетенций как освоенных областей деятельности. По сути, такая же точка зрения на природу компетентности, принадлежит В.А. Сластенину, утверждающего, что педагогические умения, которые рассматриваются как «совокупность последовательно развертывающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности» [6]. Они, по его мнению, во многом определяют профессиональную компетентность учителей. Э.Ф. Зеер под профессиональной компетентностью понимает «совокупность профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессиональной деятельности», дифференцируя данное понятие с определением профессионально важных качеств, рассматриваемых как психологические качества личности, влияющие на продуктивность выполнения деятельности.

Методологическую основу исследования составляют:

- общая теория развития и деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, З.А.Решетова, В.В.Рубцов, А.А.Вербицкий, Н.Г.Алексеев, Г.П.Щедровицкий, Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, Н.В.Кузьмина и др.);
- теоретические положения системного (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, М.С. Коган, С.В.Кульневич, В.Д.Шадриков, Э.Г.Юдин и др.), личностно-ориентированного (Б.Г. деятельностного, культурологического (А.А.Бодалев, В.А.Сластенин и др.), компетентностного (Н.В.Баграмова, В.И.Байденко, А.А.Вербицкий, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, А.К.Маркова, А.М.Митяева, А.М.Новиков, А.П.Тряпицына, А.В.Хуторский, М.А.Чошанов и др.) подходов к познанию и проектированию процессов и явлений в образовании;
- идеи по методологии педагогических исследований (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер и др.);
- идеи технологического подхода к организации учебного процесса (В.П.Беспалько, В.А.Сластенин, П.И.Образцов, В.Н.Правдюк, А.И.Уман и др.).

Для решения поставленных в исследовании задач и проверки гипотезы предлагается совокупность следующих *методов*:

теоретические (системный анализ философской, психологической, педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования); *общенаучные* (индукция и дедукция, сравнение, сопоставление, обобщение, классификация, логические, историко-педагогические, системно-структурные, моделирование); *эмпирические* (изучение и обобщение передового педагогического опыта, изучение школьной документации, анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение, изучение и анализ продуктов учебно-исследовательской деятельности педагогов).

Результаты и Обсуждение. Жизнь человека, его профессиональная деятельность проходит в многоуровневом пространстве с множеством факторов, обуславливающих его активность. Человеку как субъекту деятельности постоянно противостоят как внешние, так и внутренние условия. Противодействие внешних и внутренних условий преодолевается волей человека, за которой стоит такое качество, как субъектность. Таким образом, субъектность мы можем определить «как качество личности, заключающееся в способности противостоять внешним и внутренним условиям, препятствующим реализации ее интересов (достижению

целей, самореализации, проявлению индивидуальности) при сохранении субъективности поведения» [7]. Продолжая развивать данную логику проблемы личности и деятельности, можно рассматривать субъектность как способность к осознанному осуществлению изменений в себе и окружающей действительности.

Итак, благодаря своей субъектной сущности, личность может одновременно являться и творцом и творением, производя самообусловленные изменения в себе как личности и субъекте деятельности. «Изменение человеком себя – особая форма преобразовательной деятельности. Человек, используя эту деятельность, выступает одновременно и субъектом и объектом преобразований» [8].

Структура современного образовательного процесса имеет особые свойства. Ее простейшей абстрактной клеточкой выступает дидактически обработанное практическое действие, обеспечивающее усвоение опыта, превращения его из «из объективно-социальной формы в индивидуально-психическую». Оно, по определению М.А. Данилова, способно представить «основные свойства, отношения импульсы развития, присущие педагогическому процессу в его прогрессивной форме» [9]. В нашем исследовании, таким инвариантом рассматриваются обобщенные педагогические действия, взятые в определенной системе и, повторяются от занятия к занятию. В качестве такой основы может рассматриваться внешняя предметная деятельность, на базе которой будет происходить процесс самодоотраивания до сложно организованной проектной педагогической деятельности, имеющей не линейную, а многомерную структуру. Поскольку педагогическая деятельность, как процесс имеет три этапа, каждый из которой имеет соответствующее уровневое развитие, то и образовательный процесс представлен тремя этапами, включающие постановка целей и задач на основе анализа и диагностики ситуации; выбор и применение необходимых средств организации и управления деятельностью детей; оценка и коррекция своих действий. Такой инвариант, присутствуя на каждом этапе образовательного процесса, задает основы профессионального образования и определяет его конструктивные требования.

Для достижения указанных целей и задач необходимо насыщение содержания общенаучной, общепрофессиональной и научно-методического сопровождения исследовательской деятельности учителя, основанных на единстве и функциональной взаимосвязи двух категорий – проектной компетентности и субъектности. Основанный на таком функциональном предназначении, каждый отдельно взятый блок модели формирования проектной компетентности учителя способствует выявлению личностной и профессиональной позиции, их ценностных ориентаций, профессиональных умений, а также актуализацию мотивов обучения, что будет способствовать успешности формирования проектной педагогической деятельности учителей в системе дополнительного образования.

Нельзя не согласиться с точкой зрения Е.Н. Жарковой, утверждающей, что одной из особенностей современных институт дополнительного профессионального образования является ее «институциональная и статусная неопределенность» [10], не говоря уже в целом о системе дополнительного образования, которая представлена разными по силе и направлению деятельности государственными и частными образовательными структурами. Даже в научном дискурсе она, до настоящего времени, не имеет точной и однозначной трактовки. Между тем невозможно отрицать, что успешность модернизации образовательной сферы, нельзя достичь без комплексного решения вопросов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Ожидать, что только выпускники педагогических образовательных организаций могут являться носителями всего передового и инновационного, станут субъектами преобразований и обновления в системе образования, не приходится. Учитель, его профессиональные качества и компетентность, готовность и способность работать в инновационном режиме являются самым мощным ресурсом совершенствования и развития образования. Динамизм, происходящих в сфере образования,

необходимость решения национальных программ модернизации образования, опирается, прежде всего, на качество выполнения педагогической деятельности, на отношении педагогов к происходящим изменениям. Учитель, его профессиональные качества и компетентность, готовность и способность работать в инновационном режиме является самым мощным ресурсом совершенствования и развития образования. И этот режим обеспечивается своевременным обновлением содержания педагогической деятельности. Однако в силу многогранности проблем, которые приходится решать учителю, а также перманентной модернизации системы образования, требования к учителю постоянно меняются, а объем необходимых профессиональных компетенций все возрастает. В этих условиях актуальность обновления содержания дополнительного образования учителей сохраняется. Она определяется социальным заказом общества на учителя, способного активно и профессионально участвовать в решении задач реформирования образования в современных условиях; необходимостью преодоления недостатков и противоречий в развитии системы послевузовского образования педагогических кадров; признанием важности создания целостной системы организационных форм, содержания последипломного образования и управления этим процессом, потребностью системы выработать свою идентичность и проектировать необходимый для себя и обогащающий сферу образования статус.

Анализ методической работы, проводимой в школах Казахстана, показывает, что своей основной задачей педагогические коллективы школ видят развитие профессиональной компетентности, формирование навыков рефлексии образовательного процесса и его результатов. Достижение этих задач происходит за счет научно-методического сопровождения самообразования, усвоения передового педагогического опыта, использования современных информационно-коммуникативных технологий, обновления и углубления знаний в области теории и практики обучения и воспитания, управленческой и общекультурной деятельности на основе современных достижений науки и культуры, создание условий для развития индивидуального стиля профессиональной деятельности. Работодатель сегодня крайне заинтересован в специалистах, которые кроме своих основных педагогических функций, должен обладать дополнительными компетенциями решать профессиональные задачи в обстановке неопределенности. В целях систематизации и координации работы в школах создаются методические советы. Они определяет общую программу методического сопровождения деятельности, работающих в школе учителей используя для этого следующие направления, формы и виды работы: предметные методические объединения; проблемные семинары и практикумы; школы молодого учителя; школы передового опыта; открытые и показательные уроки; научно-практические конференции и педагогические чтения; творческие отчеты учителей; педагогические консилиумы и др. Однако, потенциал научно-методической работы в школах остается не высоким, поэтому используются дополнительные резервы в форме внешне организованного профессионального обучения, включающего, как правило, в себя следующие виды:

- стажировка, курсовая переподготовка;
- краткосрочные курсы повышения квалификации;
- курсы повышения квалификации объемом свыше;
- дистанционные курсы повышения квалификации;
- накопительная система повышения квалификации;
- участие в конкурсах профессионального мастерства, в работе проблемных семинаров, научно-практических конференций, мастер-классов и др.

Между тем анализ научно-педагогической литературы и результаты проведенного исследования позволяют высказать предположение о том, что послевузовская подготовка учителей требует целенаправленных организационных мер ее совершенствования. Существующие формы и методы организации дополнительного профессионального образования

не обеспечивают системной работы по профессиональному развитию педагогов, а вышеописанные направления и технологии развития компетенций учителей, представляют собой лишь некоторую теоретическую (идеальную) модель, ориентированную на «среднего педагога. Перечисленные группы факторов, по сути, послужили лишь отправной точкой для осмысления и гипотетического описания возможных организационных и психолого-педагогических условий формирования профессиональных компетенций учителей в условиях его работы в общеобразовательной школе. В реальности у работающих учителей нет физической возможности оказаться в такой образовательной среде и, тем более, реализовать свои индивидуально-творческие запросы и выстроить собственные образовательные маршруты.

Между тем, для формирования проектных компетенций учителей, приобретения практических профессиональных навыков проектной деятельности педагога, необходимо обеспечить формирование целостной системы теоретических представлений о сущности и структуре, особенностях организации проектной деятельности и практической педагогической деятельности по ее реализации, в контексте развития образовательных систем. Структурными элементами такой системы дополнительного педагогического образования условно могут быть названы самообразование учителей и деятельность различных государственных и негосударственных структур, с дифференциацией решаемых ими задач повышения квалификации, связанных с решением общей цели – формирования проектных компетенций учителей.

Многие направления, формы и методы работы с учителями, особенно связанные с усвоением нового знания, формирования способов обновления педагогических технологий, внедрения интерактивных форм и методов работы, стали уходить на второй план из-за отсутствия физических возможностей их реализации.

Поэтому весь комплекс педагогических влияний должен получить централизованное управление, а образовательный процесс конструироваться как развивающаяся деятельность субъектов педагогического проектирования. Такой образовательный процесс нуждается в научно-методическом сопровождении, предполагающее, как уже было сказано выше, не только обоснование отбора знаний, но и особую организацию процесса их усвоения.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Проектная компетентность учителя – это интегральная характеристика субъекта, выражающая способность и готовность человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации педагогических проектов, направленных на совершенствование образовательного процесса в школе.

2. Формирование проектной компетентности учителя осуществляется в соответствии с моделью, включающей компоненты (целевой, содержательный, операционно-формирующий, оценочно-рефлексивный) и поэтапно (понимание, осознание, реализация).

3. В соответствии с такой логикой выстроена и последовательность этапов становления и развития субъектной позиции учителя (формирование ориентировочной основы педагогической деятельности в процессе деятельностного усвоения программы; наблюдение и рефлексия педагогической деятельности опытных учителей, имеющих существенные успехи в развитии познавательной деятельности детей; выполнение и рефлексия хода и результатов родовой формы педагогической деятельности).

4. Для формирования проектной компетентности в системе дополнительного педагогического образования необходима реализация следующих педагогических условий: насыщение образовательного процесса методами и средствами реализации субъектной проектной позиции учителей в ходе проектной педагогической деятельности; разработка методических рекомендаций, раскрывающие содержание, формы и методы проектной деятельности учителя школы, способствующие формированию проектной компетентности учителя в

дополнительном педагогическом образовании; создание проектной общности учителей школы как пространства формирования проектной компетентности учителя.

5. Диагностический инструментарий, разработанный автором исследования, позволяет фиксировать уровни проектной компетентности, содержит их классификацию, а также показатели, параметры, критерии оценки, опросники, систему заданий.

6. Экспериментальная технология формирования проектной компетентности учителя позволяет выделить следующие этапы: *диагностико-адаптивный* – это определение уровня сформированности проектной компетентности учителя и осознание необходимости освоения данного вида деятельности; *теоретический* – освоение научных основ проектирования; *практический (конструктивный)* – овладение действиями проектирования во взаимоотношений с участниками процесса; *рефлексивный* – изучение динамики сформированности проектной компетентности учителя в проектной деятельности, оценка достижения цели и решения проблемы, определение дальнейших перспектив работы.

7. Технология представляет совокупность педагогических методов и средств теоретического и практического характера, последовательно обеспечивающих формирование проектной компетентности учителя; включает программу «Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе».

8. Результаты, полученные при обследовании учителей экспериментальной группы на контрольном этапе исследования, позволяют говорить о положительной динамике процесса формирования проектной компетентности учителей: по сравнению с контрольной группой были достигнуты более высокие результаты практически по всем показателям, что подтверждает эффективность разработанной и внедрённой в образовательный процесс модели.

9. Изложенные в программе «Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе» теоретико-методические материалы позволяют восполнить существующие пробелы в системе корпоративного дополнительного педагогического образования.

Заключение. Исследование сущности, структуры и содержания проектной компетентности учителя в общеобразовательной школе является актуальным направлением в области педагогического образования сегодня. Смена ориентиров в образовании, появление новых образовательных стандартов, инновационных технологий диктует необходимость формирования у учителей навыков и умений проектной деятельности в рамках организации исследовательской работы в школе.

Следует отметить, что правильно сконструированная проектная деятельность позволит получить высокие результаты в процессе профессиональной деятельности учителя.

На основе проведенного теоретико-методологического анализа проблемы можно сделать вывод о многогранности содержания понятия «проектная компетентность учителя», долгой истории его выделения и осмысления в ряде гуманитарных наук и необходимости изучения особенностей его проявления в системе педагогического образования.

Весь этот теоретико-методологический анализ позволяет сделать заключение о том, что сложилась совокупность научных предпосылок для постановки и разработки проблемы формирования проектной компетентности учителей общеобразовательных организации в системе дополнительного педагогического образования. Проектирование и профессиональное саморазвитие учителя являются ключевыми факторами: исследовательским контекстом и функциональным компонентом педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1. Мустафина Ю.В. Условия совершенствования проектной деятельности учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-3. С. 81-84.
2. Филимонюк Л.А., Олешкевич Д.В., Богданова М.В. Технологии развития проективных умений педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-2. С. 313-316.

3. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – М.: Наука. 2013. – 247 с.
4. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. 2-е. изд. М., 2002. С 12-13.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 39 с.
6. Слостенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1981. – 142 с.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: 2013 С. 89.
8. <https://www.livelib.ru/book/176930/readpart-a-a-uhtomskij-stati-i-vystupleniya-raznyh-let-zametki-na-polyah-a-a-uhtomskij/~17>
9. Данилов М.А., Болдырев Н.И. Методология педагогики // Опыт дидактических исследований в СССР и ГДР: сб. ст. / под ред. И.Т. Огородникова и Э. Дрефенштедта. М.: Педагогика; Берлин: Фольк унд Виссен, 1974. С. 67.
10. Жаркова Е.Н. Проблемы развития дополнительного профессионального педагогического образования в современных условиях//. Профессиональное образование в России и за рубежом 1 (5) 2012.

References:

1. Mustafina YU. V. Usloviya sovershenstvovaniya proektirovochnoj deyatel'nosti uchitelya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. №65-3. S. 81-84.
2. Filimonuk L. A., Oleshkevich D. V., Bogdanova M. V. Tekhnologii razvitiya proektivnyh umenij pedagogov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. №75-2. S. 313-316.
3. Asadullin R.M. Chelovek v zerkale obrazovaniya. Bashkirsky gosudarstvenny pedagogichesky universitet im. M. Akmully. – М.: Nauka. 2013. – 247 s.
4. Lednyev V.S. Nauchnoye obrazovaniye: razvitiye sposobnostey k nauchnomu tvorchestvu. 2-e izd. М., 2002. S.12-13.
5. Zimnyaya I.A. Kluchevyye kompetentnosti kak rezultativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanyu. Avtorskaya versiya. – М.: Issledovatel'sky centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 39 s.
6. Slastyenin V.A. Teoriya i praktika vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. М.: Prosvesheniye, 1981. - 142 s.
7. Shadrikov V.D. Psihologiya deyatel'nosti cheloveka. N.: 2013. – S. 89.
8. <https://www.livelib.ru/book/176930/readpart-a-a-uhtomskij-stati-i-vystupleniya-raznyh-let-zametki-na-polyah-a-a-uhtomskij/~17>
9. Danilov M.A., Boldyrev N.I. Metodologiya pedagogiki // Opyt didakticheskikh issledovaniy v SSSR i GDR: sb.st. / por red. I.T. Ogorodnikova i E. Drefenshtedta. М.: Pedagogika; Berlin: Volk und Vissen, 1974. S. 67.
10. Zharkova E.N. Problemy razvitiya dopolnitelnogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v soovremennykh usloviyah // Professionalnoye obrazovaniye v Rossii I za rubezhom 1(5) 2012.