

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА
ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ**

Научная статья

УДК 371

DOI: 10.20323/2686-8652-2024-3-21-109

EDN: YJEYVA

**Развитие профессиональных компетенций педагогов в школе
с особыми социокультурными и геополитическими условиями**

Юлия Юрьевна Золотовицкая

Заместитель директора по учебно-воспитательной работе, Российско-таджикское государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина». 734025, Республика Таджикистан, г. Душанбе, р-н А. Сино, пр. Н. Махсум, д. 109/11
yzolotovitskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4150-3291>

Аннотация. В статье рассмотрены современные условия формирования ключевых компетенций, которые необходимы и востребованы в XXI веке в соответствии с задачами государственной политики в области образования, в частности – в условиях деятельности российской зарубежной школы. Компетентностный подход позволяет учащимся получить необходимые знания и навыки для успешной адаптации и самореализации в XXI веке, а также для активного участия в жизни общества. Анализ показал, что обеспечение содействия повышению качества образования возможно путем оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов, выявления профессиональных дефицитов и дальнейшего их устранения, целенаправленного профессионального развития. В работе используются результаты исследования уровня сформированности профессиональных компетенций педагогических работников Российско-таджикского государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина», проведенного в 2023 г. Приведены примеры заданий, которые выполняли педагоги по предметным областям. Задания инструментария охватывали наиболее значимые стороны деятельности педагогов школы: программно-методическое обеспечение; методику обучения предмету; проверку и оценивание результатов изучения предмета; взаимодействие с участниками образовательных отношений. На основании результатов данного исследования выявлены имеющиеся профессиональные дефициты, построены индивидуальные маршруты непрерывного профессионального мастерства, организовано методиче-

© Золотовицкая Ю. Ю., 2024

ское сопровождение педагогов, «горизонтальное обучение» педагогов образовательной организации, система наставничества. Индивидуальные цели профессионального развития должны быть неразрывно связаны с улучшением образовательных результатов учащихся и работы школы в целом. При проектировании моделей профессионального развития педагогов следует учитывать указанные аспекты. Определены приоритетные направления и задачи профессионального развития педагогов в условиях российской школы за рубежом.

Ключевые слова: контекст; качество образования; социокультурные и геополитические условия; компетентностный подход; модель профессионального развития; методика обучения предмету; диагностика

Для цитирования: Золотовицкая Ю. Ю. Развитие профессиональных компетенций педагогов в школе с особыми социокультурными и геополитическими условиями // Педагогика сельской школы. 2024. № 3 (21). С. 109–131. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-109>. <https://elibrary.ru/YJEYVA>.

FEATURES OF TEACHER TRAINING FOR RURAL SCHOOL

Original article

Development of professional competencies of teachers in a school with special sociocultural and geopolitical conditions

Yulia Yu. Zolotovitskaya

Deputy director for educational work, Russian-Tajik state budgetary educational institution «Secondary school with in-depth study of individual subjects in Dushanbe named after Yu. A. Gagarin». 734025, Republic of Tajikistan, Dushanbe, A. Sino District, N. Makhsum Avenue, 109/11
yzolotovitskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4150-3291>

Abstract. The article considers the modern conditions to form key competencies that are necessary and in demand in the XXI century in accordance with the tasks of state policy in the field of education, in particular, in the context of the activities of a Russian foreign school. A competency approach allows students to gain the necessary knowledge and skills for successful adaptation and self-realization in the XXI century, as well as for active participation in society. The analysis showed that the provision of assistance in improving the quality of education is possible by assessing the level of formation of teachers' professional competencies, identifying professional deficits and their further elimination, targeted professional development. The work uses the results of a study on the level of formation of teachers' professional competencies in RT SBEI «Secondary School in Dushanbe named after Yu. A. Gagarin», conducted in 2023. Examples of tasks performed by teachers in subject areas are given. The tasks of the toolkit covered the most significant aspects of school teachers' activities: software and

methodological support; subject teaching methodology; checking and evaluating the results of studying the subject; interaction with participants in educational relationships. Based on the results of this study, existing professional deficits were identified, individual routes of continuous professional skills were built, methodological support of teachers, «horizontal training» of teachers in the educational organization, and a mentoring system were organized. Individual goals of professional development should be inextricably linked with improving the educational results of students and the work of the school as a whole. When designing models of professional development of teachers, these aspects should be taken into account. The priority areas and tasks of the professional development of teachers in the conditions of the Russian school abroad have been identified.

Key words: context; quality of education; sociocultural and geopolitical conditions; competence approach; professional development model; subject teaching methodology; diagnostics

For citation: Zolotovitskaya Yu. Yu. Development of professional competencies of teachers in a school with special sociocultural and geopolitical conditions. *Pedagogy of rural school*. 2024; 3(21): 109–131. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-109>. <https://elibrary.ru/YJEYVA>.

Введение

Устойчивое инновационное развитие общеобразовательных организаций остается одной из ключевых задач современной образовательной политики и требует принятия постоянных мер, в том числе определения миссии и инновационной стратегии образовательных учреждений. В течение многих лет продолжались споры о том, является ли качество работы педагогов основным фактором успеваемости обучающихся [Колесова, 2014; Kang, Cha, Ha, 2013]. Сейчас мы находимся на том этапе, когда профессиональное развитие педагогов на законодательном уровне закреплено как один из основополагающих факторов устойчивого развития образовательной системы, в частности, успеваемости обучающихся [Saric, Steh,

2017]. В связи с этим в последние годы повышение качества преподавания является основным объектом деятельности исследователей, практиков и лидеров в области образования [Ли Яцзюань, 2021; Иванова, 2019; Kennedy, 2016; Sancar, Atal, Deryakulu, 2021; Sims, Fletcher-Wood, 2021].

Педагогическая деятельность подразумевает и требует непрерывного развития, постоянного совершенствования знаний и навыков [Schrum, 1999]. Профессиональное развитие педагогов, прежде всего, предполагает повышение качества и объема знаний, умений и навыков [Дружинина, 2019]. Как отмечает М. М. Поташник, профессиональный рост педагога выражается в эффективной реализации своего предназначения по обучению, воспитанию, развитию детей на основе

приобретенных знаний, умений и навыков [Поташник, 2009].

Профессиональное развитие педагога – это постоянный процесс, требующий активного участия как самого педагога, так и внешних участников – тех, кто, учитывая внутренний и внешний контекст школы, создает условия для успешной реализации образовательной деятельности [Золотовицкая, 2022].

Отечественные и зарубежные исследования условий повышения качества образования показали важность социокультурных условий, в которых находится школа. В России сформировалась ситуация существенного разрыва между школами по социальным характеристикам учащихся и качеству образования [Пинская, 2011]. Кроме того, в ситуации развития международного сотрудничества в сфере образования и открытия русских школ на постсоветском пространстве актуализируются геополитические контексты, требующие создания особых условий для подготовки и профессионального развития педагогических кадров.

Общеобразовательные организации, работающие в сложном социальном и геополитическом контексте, нуждаются в дополнительной специфической многоуровневой методической, финансовой, кадровой и других видах поддержки, в том числе позволяющей обеспечить профессиональное развитие педагогов.

База исследования

Исследование проводилось на базе российско-таджикского государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» (далее – школа, учреждение, ОО). Данная школа является одной из пяти образовательных организаций в Таджикистане, осуществляющих образовательную деятельность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами на русском языке, где обучается более 1000 детей из Республики Таджикистан.

РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» открыта 1 сентября 2022 г. на основании Соглашения между Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Таджикистан о создании и условиях функционирования в Республике Таджикистан совместных общеобразовательных учреждений в городах Душанбе, Куляб, Худжанд, Бохтар и Турсунзаде, осуществляющих обучение на русском языке.

Учредителями школы являются Министерство просвещения Российской Федерации и Министерство образования и науки Республики Таджикистан. Деятельность школы направлена на повышение имиджа Российской Федерации, укрепление международных связей и продвижение русского языка как

инструмента межгосударственного общения граждан Российской Федерации и Республики Таджикистан.

Школа имеет лицензии на образовательную деятельность Агентства по надзору в сфере образования и науки при Президенте Республики Таджикистан и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. В школе реализуется образовательная программа в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом Российской Федерации, включающая национальный компонент – изучение государственного языка Республики Таджикистан, истории таджикского народа и географии Таджикистана. Образовательные программы аккредитованы в 2022 г. Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки. Деятельность российско-таджикской общеобразовательной организации в Республике Таджикистан направлена на решение ряда задач, основывающихся на концептуальных документах в сфере образования Российской Федерации и Республики Таджикистан.

В 2022/2023 учебном году в школе обучались 960 детей 1–8-й класс (по 120 человек в пяти классах в параллели). В 2023/2024 учебном году численность составляет 1080 человек (1–9-й класс). Конкурс на поступление в школу в 2022/2023 учебном году составил 5 человек на место, в прошлом учебном году – 30 человек на одно

место, что показывает востребованность обучения на русском языке в Таджикистане. При этом, из числа желающих обучаться в школе более 40 % демонстрируют низкий уровень по результатам диагностических мероприятий по определению готовности к обучению в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, знания русского языка и понимания прочитанного текста.

Общая успеваемость в школе составляет 100 %. Качественная успеваемость – 61,9 %. Общая успеваемость обучающихся по предмету «Русский язык» составила 100 %, качественная – 72,4 %. В 2022/2023 учебном году обучающиеся 4–8-х классов приняли участие во Всероссийских проверочных работах по всем рекомендуемым предметам. Результат школы в среднем на 10–18 % выше в сравнении с результатами других школ, находящихся за пределами Российской Федерации, в том числе по русскому языку.

Разработана и реализуется рабочая программа воспитания с учетом национальных особенностей по вариативным и инвариантным модулям. Особое внимание уделяется инвариантным модулям: «Классное руководство» и «Профорентация». В школе с 1 сентября 2023 г. введена единая модель профессиональной ориентации. В Российской Федерации реализуется профессиональный минимум для школьников

6–11-го классов, а в СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина разработана и реализуется программа «Разговор о профессии» для 1–9-х классов. «Разговоры о важном» являются неотъемлемой частью воспитательного процесса. Открыто первичное отделение «Движение первых».

В 2023 г. школе присвоен статус Федеральной инновационной площадки по направлению «Формирование уклада как основа воспитательного процесса» – «Институт изучения детства, семьи и воспитания». Школа стала победителем III международного конкурса «Лучшая русская школа за рубежом».

В школе созданы условия для дополнительного образования детей по различным направлениям: школьный Медиа-центр («Журналистика», «Школьное СМИ», «Юный блогер»), школьный орган самоуправления «Восток», школьный хор, спортивные клубы («Греко-римская борьба», «Шахматы», «Футбол», «Волейбол», «Баскетбол», «Плавание»), школьный театр «Время», «Робототехника», «Хореография».

В 2023 г. 100 % обучающихся и педагогов участвовали в международных и всероссийских олимпиадах и конкурсах и стали призерами и победителями (17339 участия, 1141 победитель). Впервые обучающиеся стали участниками Всероссийской олимпиады школьников по 11-ти предметам с общей численностью участия 7679. Из них

участниками муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников в г. Москва стал 431 обучающийся. Кроме того, дети активно участвовали в университетской олимпиаде Сибирского федерального университета «Бельчонок» (960 участников), Уральского федерального университета «Изумруд» (600 участников), в открытых интернет-олимпиадах по различным предметам.

Деятельность РТ ГБОУ «СОШ имени Ю. А. Гагарина в г. Душанбе» в рамках создания внутришкольной системы повышения квалификации направлена на повышение квалификации педагогических и руководящих работников, на реализацию проектов и мероприятий по повышению престижа профессии, повышению уровня профессиональных компетенций педагогов из Российской Федерации и Республики Таджикистан по преподаванию на русском языке через реализацию целевой модели наставничества, участие в работе городских, школьных методических объединений, профессиональных педагогических сообществ.

В школе в 2022/2023 учебном году осуществляли деятельность 80 педагогов, из них: 16 педагогов из Российской Федерации, 64 педагога из Республики Таджикистан. Повышение качества кадрового потенциала РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» становится одной из важнейших стратегических задач стиму-

лирования профессионального развития педагогов.

Постановка проблемы

В настоящее время особую значимость приобретают условия, в которых общеобразовательная организация функционирует и развивается. Существующие кросс-культурные условия определяют школьную образовательную среду, в которой личность обучающегося приобретает образовательные, ориентирующие и формирующие ценности с основой на воспитательное и социализирующее влияние национальной культуры, истории.

Проектируемые существенные изменения образовательной системы учреждения должны привести к достижению нового качества образования, повышению доступности качественного образования, более эффективному использованию имеющихся ресурсов.

В результате решения поставленных задач образовательная система школы должна обладать следующими чертами:

- качественное образование, соответствующее обновленным требованиям федеральных государственных образовательных стандартов Российской Федерации;
- конкурентоспособность выпускников школы в системе высшего и среднего профессионального образования;
- воспитательная система культурно-нравственной ориентации, адекватная потребностям времени с учетом кросс-культурных условий;

- безопасные условия пребывания обучающихся в общеобразовательной организации;

- высокопрофессиональный творческий педагогический коллектив, использующий в своей практике современные технологии обучения;

- эффективная система управления, обеспечивающая не только успешное функционирование школы, но и развитие;

- механизмы государственно-общественного управления школой;

- современная материально-техническая база и пространственно-предметная среда;

- широкие партнерские связи с культурными, спортивными и научными организациями;

- встроенная внутришкольная система оценки качества образования.

В связи с этим возникает проблема: как обеспечить управляемый, целенаправленный переход школы к получению качественно новых результатов образования обучающихся с учетом ее социокультурных условий и геополитического положения.

Методология и методы научного исследования

Ведущим подходом проведенного исследования является компетентностный подход (представленный в работах В. И. Байденко, В. А. Болотова, И. А. Зимней, В. В. Серикова, Дж. Равена, М. А. Холодной, А. В. Хуторского и др.), действующий в современной образовательной системе, позволяющий определять уровень профессио-

нального развития педагогов на основе требований, прописанных во ФГОС ООО и профессиональных стандартах по видам педагогической деятельности.

Под профессиональными компетенциями понимаются определенные знания, умения и навыки, позволяющие успешно реализовывать профессиональные задачи. Компетентность педагога, в свою очередь, выражается в сформированности различных педагогических умений и навыков, которая в сочетании с личными качествами педагога дает устойчивые положительные результаты в обучении, воспитании и развитии учащихся [Логина, 2018].

Анализ разных подходов и моделей формирования профессиональных компетенций педагогов позволил увидеть, что, во-первых, профессиональное развитие педагогов есть результат опыта, приобретенного в школе; во-вторых, оно является результатом обучения у коллег-экспертов; в-третьих, большое значение имеет роль внешней сферы (информация и ресурсы), личностных характеристик педагогов (знания, умения, убеждения, идеи) и их последствий для обучающихся и образовательной среды в целом [Sprinthall, Reiman, Thies-Sprinthall, 1996]. Такой взгляд на формирование профессиональных компетенций педагога делает акцент на влияние внешней среды (условий, ресурсов). Новые внешние ресурсы и возможности дают

возможность создавать новые практики педагогической деятельности, что, в свою очередь, позволяет получать новые педагогические и образовательные результаты [Macià, García, 2016].

В последние годы особое значение отводится влиянию регионального контекста на педагогическую деятельность, образовательные и профессиональные результаты. Для российской системы образования учет и исследование регионального контекста – необходимое условие реализации эффективной образовательной деятельности [Сериков, 2016; Югфельд, 2022]. Контекст не сводится к чему-то, что просто окружает, а вплетается в действия, становясь единым процессом [Postholm, Boylan, 2018].

Большинство исследований контекста изначально сводились к пессимистическим прогнозам, когда социальное расслоение, бедность и обусловленное ими образовательное неравенство определяли не только образовательные, но и жизненные возможности детей. Уже в 1970-е гг. и впоследствии в 2000-е гг. исследователи начали ставить под сомнение категоричность таких выводов [Hanushek, 1971] и показали, что качество обучения, а значит, квалификация и профессионализм учителя [Пинская, 2011] играют ключевую роль в формировании и развитии образовательной успешности детей. В связи с этим актуальным и востребованным

на данный момент является создание эффективной системы развития профессиональных компетенций педагогов, учитывающей ограничения и возможности того контекста, в котором функционирует школа.

Исследование профессиональных компетенций педагогов в социокультурных и геополитических условиях проводилось в 2023 г. на основе диагностики, целью которой было получение актуальной информации о профессиональных затруднениях (дефицитах) педагогов для принятия управленческих решений, направленных на кадровое обеспечение реализации федерального государственного образовательного стандарта начального, основного, среднего общего образования в РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина».

Задачи проведения диагностики:

- выявление профессиональных дефицитов (затруднений) педагогических работников (массовых и индивидуальных) в части владения соответствующими знаниями, умениями, навыками, составляющими содержание профессиональных компетенций (предметной, методической, психолого-педагогической и коммуникативной и др.);

- обеспечение информационной основы для организации работы по построению индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников образовательной организации;

- обеспечение информационной основы организации методической работы, «горизонтального обучения» педагогических работников образовательной организации, развития системы наставничества в образовательной организации;

- развитие системы мотивации профессионального роста педагогов.

Диагностика формировалась по показателям: должность, преподаваемый предмет, и проводилась по следующим предметным направлениям:

- начальное образование (математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир, технология, учитель начальных классов);

- гуманитарный цикл (русский язык и литература, история и обществознание, иностранный язык (английский язык, немецкий язык);

- естественно-математический цикл (физика, химия, математика, информатика, география, биология);

- художественно-эстетический цикл (изобразительное искусство, музыка);

- спортивно-оздоровительный цикл (физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности, технология);

- психологическая служба (социальные педагоги, педагоги-психологи);

- дополнительное образование детей (педагог дополнительного образования).

Диагностика строилась на анализе наиболее значимых сторон

деятельности учителей школы:

- программно-методическое обеспечение процесса обучения (воспитания);

- методика обучения предмету и организации учебной деятельности обучающихся (методика воспитания);

- проверка и оценивание результатов изучения предмета (результатов воспитания);

- взаимодействие с участниками образовательных отношений (детьми, педагогами, родителями).

Задания носили компетентностный характер, проверяли базовую готовность к осуществлению педагогической деятельности, были построены на материале школьных учебных курсов, содержании нормативных документов. В формулировках заданий использованы базовые методические, педагогические и психологические понятия.

Был использован диагностический инструментарий на платформе «Автоматизированная система мониторинга профессионального развития работников образования Новосибирской области» (далее АСМ). Инструментарий для АСМ разработан экспертами ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, НИИ «Новосибирский институт мониторинга и развития образования» и др.

АСМ предоставляет возможность проведения оценки уровня сформированности профессиональных компетенций, выявления профессиональных дефицитов учителей, заместителей руководителей и руководителей образовательных организаций.

Инструментарий представлял собой комплексную диагностическую работу, содержащую разные типы заданий: задания с выбором одного или нескольких ответов; на установление соответствия; на установление последовательности; на дополнение ответа; решение методических задач.

Структура диагностической работы предполагала распределение заданий по блокам: нормативно-правовой блок; предметный блок; методический блок; психолого-педагогический блок, коммуникация; а также по уровням сложности: базовый, повышенный, высокий. Диагностика проводилась в дистанционном режиме с помощью автоматизированной системы диагностики профессиональных компетенций педагогических работников.

Диагностический инструментарий (тест) состоял из 30 заданий. Время выполнения диагностической работы – 80 минут.

Все задания инструментария для педагогических работников распределены на 4 блока, охватывающие наиболее значимые стороны деятельности учителей школы:

1. Программно-методическое обеспечение процесса обучения (воспитания).

2. Методика обучения предмету и организации учебной деятельности обучающихся (методика воспитания).

3. Проверка и оценивание результатов изучения предмета (результатов воспитания).

4. Взаимодействие с участниками образовательных отношений (детьми, педагогами, родителями).

Задания носили компетентностный характер, проверяли базовую готовность к осуществлению педагогической деятельности, были построены на материале школьных учебных курсов, определенных нормативных документов. В формулировках заданий использовались базовые методические, педагогические и психологические понятия.

Максимально возможный балл – 65, минимальный пороговый – 10.

Результаты исследования

В диагностике приняли участие 80 педагогов. Распределение педагогов в зависимости от предмета преподавания представлено в Таблице 1.

Таблица 1.

Распределение педагогов в зависимости от предмета преподавания

Предмет	Количество педагогов
Русский язык	8
Начальные классы	20
Технология	2
Математика	5
Изобразительное искусство	2
Английский язык	8
География	2
Физическая культура	7
Физика	1
Педагог дополнительного образования	8
Химия	2
Музыка	2
Педагог-психолог	2
Социальный педагог	2
История	9

Самыми активными участниками диагностики стали учителя начальных классов, математики и английского языка, истории, русского языка, педагоги дополнительного образования.

Как показывают результаты диагностики, уровень сформированности профессиональных компетенций педагогических работников находится в диапазоне от 8 до 54 баллов (рисунок 1).

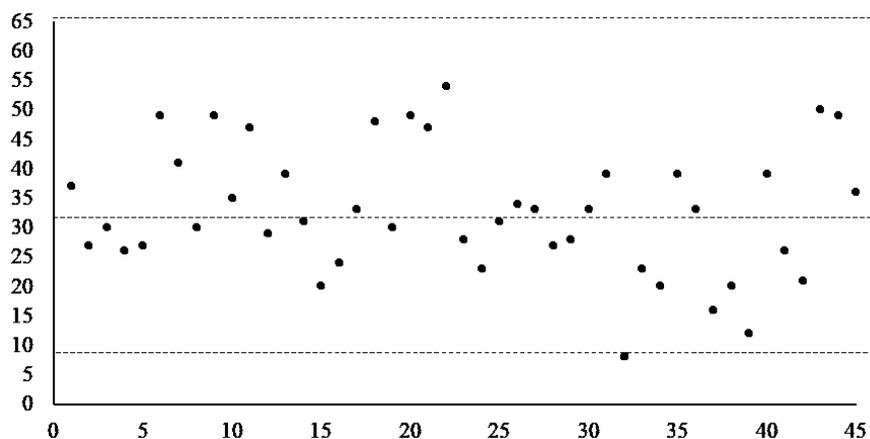


Рисунок 1 – Общие результаты диагностики педагогических работников школы

Максимального значения не набрал ни один участник. Набрали 50 % баллов и более от максимально возможного значения 22 педагога (49 %). Один участник не преодолел минимальный пороговый балл.

Анализируя результаты диагностики, в целом можно отметить, что большинство педагогов РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» без затруднений справились с заданиями, в которых необходимо было указать: соответствие между приемами обучения и описаниями деятельности педагога; фрагменты работы обучающегося, в которых он допустил/не допустил ошибки, проверяются определенные умения.

Затруднения возникли при выполнении тестовых заданий, направленных на определение: методов изучения материала; форм урока; методических приемов; соответствия фразы из конфликтной

ситуации её реальному смыслу; соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя.

Анализ результатов диагностики педагогов с учетом специфики преподаваемой дисциплины позволил выявить уровень сформированности их профессиональных компетенций.

Были получены результаты по предметным направлениям и сферам деятельности педагогических работников, представленные ниже.

Так, у учителей *русского языка* не вызвали значительных затруднений следующие задания: на определение целей обучения языку, приемов обучения; на формирование предметных и метапредметных умений; использование языковых средств, адекватных обсуждаемой проблеме, на умение применять освоенные знания и умения в повседневной жизни; на соответствие

между деятельностью обучающихся и приёмами обучения, используемыми учителем; на определение значения абсолютной и качественной успеваемости. Затруднения у учителей возникли при выполнении тестовых заданий на определение задачи изучения русского языка на профильном уровне, методов изучения материала, типов урока, требований к уровню подготовки выпускников по русскому языку на профильном уровне и др.

Учителя *физической культуры*, в основном, справились с заданиями на применение методических приемов, использованных на определенном этапе урока; на установление соответствия между формами учебных занятий и описанием познавательной деятельности обучающихся; на соотнесение приемов обучения с приемами деятельности обучающихся; на проверку опыта применения освоенных знаний и умений в повседневной жизни; на определение значения абсолютной и качественной успеваемости. Однако, не справились совсем или частично с заданиями на определение соответствия между названиями физических упражнений и диаграммами с их изображением; заданиями на определение вида деятельности обучающегося, определение соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя.

Большинство *учителей начальных классов* довольно хорошо

справились с заданиями: на определение цели изучения предмета, определение методов обучения, определение соответствия между типами учебных занятий и подготовительной работой учителя; на определение средств обучения и приемов учебной деятельности обучающихся; на определение метода обучения (по характеру взаимной деятельности учителя и обучающихся), используемому на уроке; на определение приемов работы с текстом, которые формируют наиболее высокий уровень познавательной самостоятельности обучающихся; на проверку усвоения обучающимися понятий; на сформированность метапредметных умений; на применение освоенных знаний и умений в повседневной жизни. Затруднения у большинства педагогов возникли в выполнении тестовых заданий на соответствие между нормативными документами и их содержанием в контексте регламентации деятельности учителя начальных классов; заданий на определение значения абсолютной и качественной успеваемости обучающихся и некоторых других.

Результаты диагностики *учителей технологии* показали, что они готовы к определению методических приемов, использованных на определенном этапе урока; проверке метапредметного умения планирования технологического процесса; к формированию способности обучающихся применять освоенные знания и умения в повседнев-

ной жизни; к определению соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя. Затруднения отмечены в выполнении тестовых заданий на определение средств обучения, цели изучения предмета.

По результатам диагностики *педагоги-психологи* набрали довольно высокие баллы – 50 и 54. Они справились с заданиями на знание нормативных документов, регламентирующих деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении; на установление соответствия между теориями и практикой развития ребёнка; на определение правильной последовательности компонентов учебной деятельности; установление соответствия между понятиями и их определениями и другими. Не справились педагоги-психологи с заданиями на определение соответствия между элементами программы и их описаниями; на выбор методик, используемых для диагностики памяти детей; на установление соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя.

Учителя *музыки* успешно выполнили задания на определение задачи изучения предмета «Музыка», определение методических приемов, использованных учителем; задания на проверку применения освоенных знаний и умений в повседневной жизни. Вместе с тем,

не выполнили или частично выполнили задания на определение соответствия между содержанием и названием метода развивающего обучения музыкального мышления; на определение приемов обучения, соответствующих проектному методу обучения; на определение форм урока музыки; на знание законов построения основных форм музыки; на метапредметные учебно-коммуникативные умения и навыки; на определение значения абсолютной и качественной успеваемости.

Учителя *изобразительного искусства* относительно успешно выполнили задание на соответствие между предложенной характеристикой методов и названием метода обучения, развивающего творческое мышление обучающихся, а также задания на определение методических приемов, использованных учителем. Не справились педагоги с большинством заданий, в числе которых задания на определение целей изучения предмета «ИЗО», задания на определение методических приемов, определение формы учебного занятия и др.

Учителя *математики* хорошо выполнили задания, направленные на определение соответствия между приемами обучения и описаниями деятельности педагога; на определение видов деятельности обучающихся, соответствующих творческому уровню познавательной самостоятельности; на определение дидактической цели учебного заня-

тия; на соответствие между заданиями и формами учебных занятий; на сформированность математических понятий на уровне распознавания; на знание формул, усвоение теорем, умение решать уравнения и системы уравнений, умение строить дедуктивные умозаключения и делать выводы; на формирование способности обучающихся использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни. Затруднения у учителей математики возникли в заданиях на определение приемов обучения; определение соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя; определение метапредметных результатов изучения математики.

Все учителя *английского языка* выполнили 50 % и более предложенного теста. Они успешно справились с заданиями на знание приёмов обучения, используемых на уроке, подходов к обучению фонетики; на установление методов обучения, типов уроков; на проверку усвоения понятий, формирующих навык продуктивной речи; на анализ грамматического времени; на проверку коммуникативных умений; и др. При этом, педагоги не справились с заданиями на проверку опыта применения освоенных знаний и умений в повседневной жизни, с заданиями на соответствие фразы из конфликтной ситуации её реальному смыслу.

Учителя географии успешно выполнили задания на: поиск ошибок в ответах обучающихся; определение методов обучения, типов урока; определение заданий на проверку усвоения обучающимися фактов, понятий, предметных умений, метапредметных умений, опыта обучающихся по применению освоенных знаний и умений в повседневной жизни; определение значения абсолютной и качественной успеваемости обучающихся и др. Вместе с тем, не выполнили / выполнили частично задания на определение целей обучения географии; на соответствие между содержанием заданий для обучающихся и приёмами обучения, между деятельностью обучающихся и методом обучения; на соответствие фразы из конфликтной ситуации её реальному смыслу.

Учителя химии успешно справились с заданиями на определение названия документа, являющегося научной основой ФГОС; определение целей изучения химии; требований к уровню подготовки выпускников; определение группы методов обучения, к которой относится используемый учителем прием. Не справились или частично справились с заданиями, направленными на определение видов деятельности обучающихся, соответствующих репродуктивному уровню организации познавательной деятельности, определение типа урока, средств обучения и др.

Учителя истории успешно выполнили задания, направленные на определение цели изучения истории в школе; определение дидактической единицы; соответствие между приемами учебной работы и историческим текстом и графическим оформлением результатов их применения; на определение заданий на работу с фотографией как с визуальным историческим источником; заданий на проверку усвоения обучающимися исторических понятий и др. Сложности возникли с заданиями на: определение ошибок, допущенных обучающимся; определение приема изложения исторического материала с использованием карты; определение заданий, направленных на формирование хронологических знаний и умений на репродуктивном уровне, на проверку знания исторических фактов, на проверку умения учитывать разные позиции и обосновывать собственное мнение; определение соответствия между заданиями для обучающихся и формами уроков, познавательными заданиями и проверяемыми ими хронологическими умениями; определение верного значения абсолютной и качественной успеваемости; определение соответствия между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя; определение соответствия фразы из конфликтной ситуации её реальному смыслу.

Учитель физики справился с заданиями: на формулировку задания, которое позволяет проверить умения обучающихся применять методологические понятия; на выбор из предложенных формулировок заданий, направленных на проверку способности школьников применять освоенные знания и умения в повседневной жизни и др. Возникли сложности при выполнении заданий на: соответствие между конкретными методическими приемами и их целевой направленностью; на выбор описания деятельности обучающихся, соответствующей репродуктивному уровню ее организации, в наименьшей степени стимулирующих познавательную деятельность; соответствие между названием демонстрации и используемым в них оборудованием; на соответствие между этапами формирования понятия и видами деятельности обучающихся по их формированию и диагностике; на выбор правильного значения абсолютной и качественной успеваемости и др.

У педагогов дополнительного образования, в основном, не возникло трудностей при выполнении заданий, в которых необходимо было указать требования к организации образовательного процесса, выбрать методологический подход, определить форму контроля; грамотно определить формы дистанционного обучения в ДОД; описать структуру и тип учебного занятия; установить соответствие между

названием метода отслеживания результатов педагогической деятельности и предложенной характеристикой методов диагностики; описать возрастные особенности мотивации учения и умения учиться; выделить способности детей, которые относятся к психомоторной одарённости; определить тип профориентационной игры; установить соответствие между названием образовательной технологии и описанием её сущностной характеристики. Сложности возникли при выполнении заданий на определение программ, относящихся к дополнительным общеобразовательным программам; выбор нормативно-правовых документов, которые регламентируют возможность и условия получения дополнительного образования обучающимися с ОВЗ; определение ошибочных и верных сведений об электронных образовательных ресурсах.

Социальные педагоги успешно выполнили задания на: знание федерального законодательства и нормативных актов в области социально-правовой защиты детства; знание функций социально-педагогической коррекции, средств, позволяющих оценить результативность деятельности социального педагога; на установление соответствия подходов к воспитанию ребёнка в семье с их характеристикой; на проверку знания диагностических маркеров дисфункциональной семьи; на определение возможной цели индивидуально-

профилактической работы с обучающимся (воспитанником); определение направленности социально-педагогической деятельности; на соотнесение функций и обязанностей социального педагога; соотнесение видов документации социального педагога и их содержания; определение позиции, описывающей технологию педагогической поддержки; выбор методов контроля, позволяющих оценить его результативность в соответствии с темами, представленными в плане работы; определение показателя, свидетельствующего о наличии у социального педагога сложившейся системы работы с родителями; на знание воспитательной системы образовательного учреждения. Затруднения возникли при выполнении заданий на соотнесение понятий с их содержанием; определение задачи социально-педагогической деятельности; сопоставление задач и содержания деятельности по социально-педагогической реабилитации подростка; соответствие между описаниями фрагментов ситуаций, описаниями ошибок и вариантами конструктивной деятельности учителя.

Таким образом, исследование среди педагогических работников РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» позволило определить уровень сформированности профессиональных компетенций учителей, а также выявить профессиональные дефициты педагогического коллектива, наиболее

проблемные точки (или точки роста). Такими точками роста оказались: анализ педагогом своих действий; формирование прикладных навыков обучающихся в использовании полученных знаний; ориентация на результат; индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

По результатам тестирования *определены следующие направления работы РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина»:*

- корректировка плана работы («дорожной карты») по повышению уровня профессиональных компетентностей педагогических работников школы с учётом результатов мониторинга;

- организация оказания адресной методической помощи учителям, получившим по результатам мониторинга количество баллов ниже 50 % от максимально возможного значения;

- проведение работы по выстраиванию индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников школы с отражением продвижения по этому маршруту в едином чек-листе;

- обеспечение обратной связи административной команды с педагогами по продвижению по индивидуальным маршрутам;

- организация обучения педагогов по теме «Функциональная грамотность»;

- использование в рамках «горизонтального обучения» формы неформального внутрикорпоратив-

ного повышения квалификации в режиме совместной деятельности (тренинги, мастер-классы, тиминги, образовательный нетворкинг и др.);

- обеспечение функционирования системы наставничества в школе.

Кроме того, результаты исследования показали необходимость усовершенствования системы профессионального развития школы. Для достижения данной цели было принято решение о разработке и реализации модели научно-методического сопровождения профессионального развития, отвечающей запросам учителей. Важным ресурсом в создании данной модели стала инфраструктура методической работы в образовательной организации: школьные методические объединения, проектные команды, дополнительные ресурсы и инструменты различных форматов.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволили определить и разработать одно из магистральных направлений программы развития РТ ГБОУ «СОШ в г. Душанбе имени Ю. А. Гагарина» – проект «Центр профессионального мастерства педагогов “Институт Россия”» (далее – Центр), деятельность которого направлена на трансляцию лучших практик системы образования Российской Федерации с учетом имеющегося педагогического опыта педагогов, осуществляющих преподавание в образовательных организациях Республики Таджикистан на русском языке, создание

и реализацию модели внутришкольной системы профессионального роста педагога.

Основная идея проекта: построение внутришкольной системы профессионального роста педагогов на основе диагностики профессиональных затруднений в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» через реализацию модели внутришкольной системы профессионального роста педагога. *Цель проекта:* разработка и реализация модели методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров ОО.

Основными задачами реализации проекта являются:

– выстраивание единой системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров ОО;

– развитие сетевого взаимодействия между субъектами научно-методической деятельности для создания единой информационно-методической среды, способствующей профессиональному росту педагогических работников и управленческих кадров ОО;

– обучение, разработка, апробация и внедрение инновационных моделей повышения квалификации на основе объединения и совместного использования ресурсов;

– разработка различных форм методической поддержки и сопровождения педагогических работников и управленческих кадров ОО;

– разработка и реализация модели методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров ОО.

Предметом взаимодействия субъектов Центра является: создание проектных методических команд педагогических работников и управленческих кадров школы для реализации системных новшеств; реализация сетевых инновационных проектов; разработка, освоение и внедрение нового содержания образования и технологий обучения; взаимодействие методических объединений (предметных, межпредметных и метапредметных), профессиональных сообществ педагогических работников и управленческих кадров ОО различных уровней.

Участники проекта: администрация школы, педагогический персонал. *Социальные партнеры:* образовательные организации, общественные организации, вузы.

Основные каналы взаимодействия в процессе реализации проекта:

– цифровая экосистема дополнительного профессионального образования; общедоступные коммуникации (совещания, образовательные мероприятия и др.);

– онлайн-каналы (вебинары, размещение информации на тематических порталах и др.);

– прямые связи, включая заключение соглашений с взаимными обязательствами.

За время реализации проекта до-

стигнуты значительные результаты: участие в международных профессиональных конкурсах – 68 победителей; участие во Всероссийских профессиональных конкурсах, олимпиадах – 83 победителя; участие в научно-практических конференциях – более 200 участий; участие в мероприятиях по повышению квалификации – более 700 участий, 43 мероприятия; прохождение аттестации педагогов на установление квалификационной категории – более 50-ти человек; прохождение профессиональной переподготовки с целью получения дополнительных педагогических специальностей – более 30-ти человек; получение второго высшего образования и обучение в аспирантуре – 10 человек.

В результате реализации проекта предполагается получить следующие эффекты: создание механизма развития выявленных професси-

ональных затруднений педагогов; развитие системы стимулирования профессионального роста педагогических кадров; повышение методической активности педагогов.

Таким образом, РТ ГБОУ «СОШ имени Ю. А. Гагарина в г. Душанбе» находится в постоянном процессе совершенствования модели профессионального развития педагогов в особых социокультурных и геополитических условиях для обеспечения необходимого качества образования. Как выстраивать сопровождение педагогов, на чем основываться при планировании мероприятий по повышению квалификации учителей, как создать условия для мотивации педагогов к постоянному саморазвитию? Эти вопросы являются приоритетными направлениями работы управленческой команды школы.

Библиографический список

1. Дружинина М. В. Способы профессионального развития педагога / М. В. Дружинина, А. Н. Загороднюк // *Kant*. 2019. № 4 (33). С. 67–78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (дата обращения: 02.04.2024).
2. Иванова О. А. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации / О. А. Иванова, Н. В. Антонов // *Вестник Нижневарттовского государственного университета*. 2019. № 1. С. 51–57.
3. Золотовицкая Ю. Ю. Формирующее оценивание как механизм достижения планируемых образовательных результатов: профессиональная готовность педагогов // *Вестник педагогических инноваций*. 2022. № 2 (66). С. 29–36.
4. Колесова Н. А. Роль учителя в школьной успеваемости / О. А. Иванова, Н. В. Антонов // *МНИЖ*. 2014. №4–3 (23). С. 90–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-shkolnoy-uspevaemosti> (дата обращения: 01.10.2023).

5. Ли Яцзюань Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования // Профессиональное образование и общество. 2021. № 3 (39). С. 208–212.
6. Логинова С. Л. Профессиональные компетенции педагога / С. Л. Логинова, И. П. Чупина // АОН. 2018. № 1. С. 11–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kompetentsii-pedagoga-1> (дата обращения: 15.04.2024).
7. Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фруммин // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177.
8. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : пособие для учителей и руководителей школы. Москва : Центр пед. образования, 2009. 233 с.
9. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2016. № 1. С. 201–215.
10. Югфельд Е. А. Профессиональное развитие педагогов: баланс индивидуального запроса и возможностей региона / Е. А. Югфельд, Е. Г. Ипатов // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 4А. С. 40–50.
11. Hanushek E. Teacher characteristics and gains in student achievement: Estimation using micro data // American Economic Review. 1971. Vol. 61 (2). P. 280–288.
12. Heckman J. Beyond pre-K: rethinking the conventional wisdom on educational intervention // Education Week. 2007. № 26. P. 28–40.
13. Kang H. S., Cha J., Ha B. W. What should we consider in teachers' professional development impact studies? // Based on the conceptual framework of Desimone. Creative Education, 4 (4). 2013. P. 11–18.
14. Kennedy M. M. How Does Professional Development Improve Teaching? Review of Educational Research, 2016. 86 (4). P. 945–980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>.
15. Macià M., García I., Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review, Teaching and Teacher Education, Volume 55, 2016. P. 291–307, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>.
16. Postholm M. B., Boylan M. Teachers' professional development in school: A review study. Cogent Education, 2018. 5(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522781>
17. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A new framework for teachers' professional development, Teaching and Teacher Education, Vol. 101. 2021. 103–305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>.
18. Saric M., Steh B. Critical reflection in the professional development of teachers: challenges and possibilities // CEPS Journal 7. 2017. 3, S. 67–85. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-149080. DOI: 10.25656/01:14908.
19. Schrum L. Technology professional development for teachers // ETR&D 47, 83–90. 1999. <https://doi.org/10.1007/BF02299599>.

20. Sprinthall N. A., Reiman A. J., Thies-Sprinthall L. Teacher professional development. Sikula (Ed.), Handbook of research on teacher education (2-nd ed.), Prentice-Hall, London, 1996. P. 666–703.

21. Sims S., Fletcher-Wood H. Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review. *School Effectiveness and School Improvement*, 2021. 32(1). P. 47–63. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841>

Reference list

1. Druzhinina M. V. Sposoby professional'nogo razvitiya pedagoga = Ways of professional development of a teacher / M. V. Druzhinina, A. N Zagorodnjuk // *Kant*. 2019. № 4 (33). S. 67–78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (data obrashhenija: 02.04.2024).

2. Ivanova O. A. Professional'noe razvitie pedagogov v uslovijah obrazovatel'noj organizacii = Professional development of teachers in the conditions of the educational organization / O. A. Ivanova, N. V. Antonov // *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2019. № 1. S. 51–57.

3. Zolotovickaja Ju. Ju. Formirujushhee ocenivanie kak mehanizm dostizhenija planiruemih obrazovatel'nyh rezul'tatov: professional'naja gotovnost' pedagogov = Formative assessment as a mechanism for achieving planned educational results: professional readiness of teachers // *Vestnik pedagogicheskikh innovacij*. 2022. № 2 (66). S. 29–36.

4. Kolesova N. A. Rol' uchitelja v shkol'noj uspevaemosti = Teacher's role in school performance / O. A. Ivanova, N. V. Antonov // *MNIZh*. 2014. №4–3 (23). S. 90–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-shkolnoy-uspevaemosti> (data obrashhenija: 01.10.2023).

5. Li Jaczjuan' Professional'noe razvitie pedagoga v uslovijah cifrovizacii obrazovanija = Professional development of a teacher in the context of education digitalization // *Professional'noe obrazovanie i obshhestvo*. 2021. № 3 (39). S. 208–212.

6. Loginova S. L. Professional'nye kompetencii pedagoga = Professional competencies of the teacher / S. L. Loginova, I. P. Chupina // *AON*. 2018. № 1. S. 11–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kompetentsii-pedagoga-1> (data obrashhenija: 15.04.2024).

7. Pinskaja M. A. Shkoly, jeffektivno rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah = Schools working effectively in complex social contexts / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // *Voprosy obrazovanija*. 2011. № 4. S. 148–177.

8. Potashnik M. M. Upravlenie professional'nyim rostom uchitelja v sovremennoj shkole = Managing teacher professional growth in modern school : posobie dlja uchitelej i rukovoditelej shkoly. Moskva : Centr ped. obrazovanija, 2009. 233 s.

9. Serikov V. V. Lichnostnyj podhod v obrazovanii: koncepcija i tehnologija = Personal approach in education: Concept and technology // *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija*. 2016. № 1. S. 201–215.

10. Jugfel'd E. A. Professional'noe razvitie pedagogov: balans individual'nogo zaprosa i vozmozhnostej regiona = Professional development of teachers: balance of individual request and opportunities of the region / E. A. Jugfel'd, E. G. Ipatova // *Pedagogicheskij zhurnal*. 2022. T. 12, № 4A. S. 40–50.

11. Hanushek E. Teacher characteristics and gains in student achievement: Estimation using micro data // *American Economic Review*. 1971. Vol. 61 (2). P. 280–288.
12. Heckman J. Beyond pre-K. rethinking the conventional wisdom on educational intervention // *Education Week*. 2007. № 26. P. 28–40.
13. Kang H. S., Cha J., Ha B. W. What should we consider in teachers' professional development impact studies? // Based on the conceptual framework of Desimone. *Creative Education*, 4 (4). 2013. R. 11–18.
14. Kennedy M. M. How Does Professional Development Improve Teaching? *Review of Educational Research*, 2016. 86 (4). R. 945–980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>.
15. Macià M., García I., Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review, *Teaching and Teacher Education*, Volume 55, 2016. P. 291–307, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>.
16. Postholm M. B., Boylan M. Teachers' professional development in school: A review study. *Cogent Education*, 2018. 5(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522781>
17. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A new framework for teachers' professional development, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 101. 2021. 103–305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>.
18. Saric M., Steh B. Critical reflection in the professional development of teachers: challenges and possibilities // *CEPS Journal* 7. 2017. 3, S. 67–85. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-149080. DOI: 10.25656/01:14908.
19. Schrum L. Technology professional development for teachers // *ETR&D* 47, 83–90. 1999. <https://doi.org/10.1007/BF02299599>.
20. Sprinthall N. A., Reiman A. J., Thies-Sprinthall L. Teacher professional development. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (2-nd ed.), Prentice-Hall, London, 1996. R. 666–703.
21. Sims S., Fletcher-Wood H. Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review. *School Effectiveness and School Improvement*, 2021. 32(1). R. 47–63. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841>

Статья поступила в редакцию 10.06.2024; одобрена после рецензирования 25.07.2024; принята к публикации 15.08.2024.

The article was submitted 10.06.2024; approved after reviewing 25.07.2024; accepted for publication 15.08.2024.