



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной
образовательной организации

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Управление и экспертиза в дошкольном образовании»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

70,13 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

15 мая 2025 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО

Б. А. Артёменко

Выполнила:

Студент группы ОФ-221/267-2-1

Петрова Анна Владимировна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент, доцент кафедры ТМиМДО

Селиверстова Ирина Анатольевна

Челябинск
2025



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-
педагогический университет»

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Петрова А.В.
Самоцитирование
рассчитано для: Петрова А.В.
Название работы: 2025_440402_ТМиМДО_ФДНКО_ОФ_Петрова_А_В_ВКР
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: УИТ

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	22.54%	СОВПАДЕНИЯ	22.54%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	70.13%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	70.13%
ЦИТИРОВАНИЯ	7.33%	ЦИТИРОВАНИЯ	7.33%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 06.06.2025

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 06.06.2025 07:26

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.6-42, 44-76, введение с.1-5, выводы с.42-43, 76-82

Модули поиска:

Коллекция НБУ; Публикации РГБ; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; Публикации eLIBRARY; Кольцо вузов; Переводные заимствования; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Цитирование; Рувики; IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Диссертации НББ; Шаблонные фразы; ИПС Адилет; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Сводная коллекция ЭБС; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Переводные заимствования IEEE; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Медицина; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции...

Работу проверил: Семькина Елена Авенировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на во
корректных
Предоставл

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Подписан: Семькина Елена Авенировна (Управление
информационных технологий, Специалист по ИОТ)
в коммерческих целях.

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ
выпускной квалификационной работы

Студент Петрова Анна Владимировна
Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Курс 2 Группа ОФ-221-267-2-1
Тема ВКР Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	да
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	да
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	да
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	да
5.	Оформление нумерации страниц		да
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		да
7.	Оформление примечаний и сносок		да
8.	Оформление списков/перечислений		да
9.	Оформление формул и уравнений		нет
10.	Оформление таблиц		да
11.	Оформление иллюстраций		да
12.	Оформление библиографических ссылок		да
13.	Оформление списка использованных источников		да
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		да

Нормоконтролер
16 июня 2025 г.

 И.А. Селиверстова

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 367 г. Челябинска»
454079, г. Челябинск, ул. Эльтонская, 2-я, д.59, тел. 214-15-27,
e-mail:Poluchko367@mail.ru

СПРАВКА

Настоящая справка дана Петровой Анне Владимировне, магистранту ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», в том, что она проводила исследование и писала магистерскую диссертацию по теме «Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации» на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 367 г. Челябинска»

Справка дана для предъявления по месту требования.

20.01.2025 г.
Заведующий



С. В. Гамова



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

РЕЦЕНЗИЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ (магистерскую диссертацию)

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Петровой Анной Владимировной

ОФ-221-267-2-1

Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Программа магистратуры «Управление и экспертиза в дошкольном образовании»

Наименование темы Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации

Научный руководитель И.А.Селиверстова, к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО

Рецензент М.Л.Семёнова, к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО

Оценка выпускной квалификационной работы

Показатели	Оценки			
	5	4	3	2
1. Актуальность тематики работы	X			
2. Степень полноты обзора состояния вопроса и корректность постановки задачи	X			
3. Уровень и корректность использования в работе методов теоретического исследования	X			
4. Уровень и корректность использования в работе методов эмпирического исследования	X			
5. Степень комплексности работы, применение в ней знаний социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин	X			
6. Ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложения	X			
7. Применение современного математического и программного обеспечения, компьютерных технологий в работе	X			
8. Качество оформления текста с описанием результатов исследования (общий уровень грамотности, стиль изложения, соответствие требованиям стандартов)	X			
9. Объем и качество выполнения графического материала, его соответствие тексту научной работы и стандартам	X			
10. Обоснованность и доказательность выводов работы	X			

11. Оригинальность и практическая значимость полученных результатов, научных, технологических решений	X			
---	---	--	--	--

Отмеченные достоинства:

1) квалификационное исследование выполнено на актуальную тему, связанную с профессиональным развитием педагогических работников системы дошкольного образования, необходимостью разработки методов и технологий сопровождения и индивидуализации процесса управления карьерой педагога ДОО;

2) автором проанализировано достаточное количество научной и методической литературы, что позволило Анне Владимировне раскрыть сущностные характеристики профессиональной карьеры педагога, связанной с изменением его статуса на одном иерархическом уровне, дать полное представление этапов профессиональной карьеры, а также сформировать свою собственную исследовательскую позицию по управлению профессиональной карьерой педагога;

3) к достоинствам работы можно отнести разработку и обоснование структуры индивидуального маршрута развития профессиональной карьеры педагога, а также комплекса методических мероприятий, обеспечивающих реализацию планов профессионального развития;

4) в целом, проведенное исследование выполнено на достаточном теоретическом и практическом уровне, выводы обоснованы; исследование носит практико-ориентированный характер.

Отмеченные недостатки: _____

Заключение: выпускная квалификационная работа Петровой Анны Владимировны выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть допущена к защите с оценкой «отлично».

Рецензент

11 июня 2025 г.

М.Л.Семёнова



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (магистерской диссертации)**

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом	Петровой Анной Владимировной
Группа	ОФ-221-267-2-1
Кафедра	теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Направление подготовки	44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры	«Управление и экспертиза в дошкольном образовании»
Наименование темы	Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации
Научный руководитель	И.А. Селиверстова, канд. пед. наук, доцент кафедры ТМиМДО

**Оценка соответствия требованиям ФГОС
подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	+		
Умение устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)	+		
Владение основными теоретическими методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Владение эмпирическими методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности	+		
Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты исследования	+		
Умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы	+		
Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		
Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	+		

Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках	+		
---	---	--	--

Уровень оригинальности ВКР: 70,13 %

Уровень цитирования (самоцитирования) в ВКР: 7,33 %

Апробация результатов исследования на научно-практических конференциях: да_ (да/нет)

Количество публикаций по теме исследования: 2

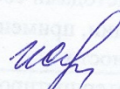
Отмеченные достоинства Тема квалификационной работы определена Анной Владимировной Петровой самостоятельно, на основе собственных исследовательских интересов, обоснована ее актуальность на научном и методическом уровне. Проведенный научный анализ свидетельствует о сформированных у студента умениях исследовать конкретную научно-методическую проблему, грамотно излагать теоретические основы исследования, обобщать, анализировать и оформлять результаты работы. А.В. Петрова проявила такие качества исследователя, как увлеченность, самостоятельность, осмысленность, ориентированность на результат. К достоинствам работы можно отнести представленные материалы эмпирического исследования (комплекс диагностических методик, структуру и описание индивидуального маршрута профессионального развития педагога, план и сценарии методических мероприятий с педагогами по его разработке и реализации), которые имеют практико-ориентированный характер и могут быть рекомендованы к внедрению в практику работы специалистов дошкольных образовательных организаций.

Отмеченные недостатки: _____

Заключение: работа Петровой Анны Владимировны выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть рекомендована к защите.

Научный руководитель

«14» июня 2025 г.



И. А. Селиверстова

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРОЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	9
1.1 Феномен «профессиональная карьера педагога» в дошкольной образовательной организации.....	9
1.2 Процесс управления профессиональной карьерой педагога в образовательной организации.....	24
1.3 Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации.....	32
Выводы по главе 1.....	44
ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРОЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	46
2.1 Изучение особенностей управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации.....	46
2.2 Реализация организационно-педагогических условий управления профессиональной карьерой педагога.....	62
2.3 Анализ и обобщение результатов эмпирического исследования.....	73
Выводы по главе 2.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена реформами в системе дошкольного образования, которые создают необходимость повышения профессиональной компетентности педагогов как важнейшего ресурса развития дошкольной образовательной организации.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена изменением приоритетов в образовании, смещением акцентов на ребенка как субъекта образовательного процесса, данная тенденция требует высокого профессионализма от педагогов. Особую актуальность приобретает идея гуманно-ориентированного образования, направленного на формирование личности ребенка, признание ее ценности и необходимости для современного общества. При этом становление такой личности во многом определяется личностью самого педагога, поэтому создание условий для непрерывного роста профессионального мастерства становится ключевым фактором успешного развития образовательной организации.

Проблема управления профессиональной карьерой педагога актуальна для дошкольных образовательных организаций еще и в связи с тем, что современные нормативно-правовые документы как на федеральном, так и на региональном уровнях определяют необходимость создания условий для профессиональной реализации педагогических работников.

Значительное внимание профессиональному росту педагога уделено в статье 48 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, согласно которой педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания, систематически повышать свой профессиональный уровень. Современные

требования профессионального стандарта «Педагог» актуализируют задачу профессионального развития педагогических работников, поскольку документ устанавливает четкие критерии квалификации и компетенции, необходимые для эффективной педагогической деятельности.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне определяется теоретическим обоснованием и разработанностью вопросов карьерного развития на уровне теории и практики управления (В. Н. Анисимов, Е.В. Охотский, А. Г. Поршнев, В.А. Романов и др.). На уровне образовательной организации рассматриваются отдельные аспекты профессиональной горизонтальной карьеры педагога (Д. Дрейфус, Л.А. Магальник, О.М. Симановская, К.М. Ушаков, Р. Фесслер).

Вместе с тем, анализ психолого-педагогической литературы и накопленных к настоящему времени исследований по различным аспектам и характеристикам профессиональной карьеры недостаточно освещают вопросы управления карьерой педагога дошкольной образовательной организации.

На научно-методическом уровне актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки методов и технологий сопровождения и индивидуализации процесса управления карьерой педагога дошкольной образовательной организации (далее ДОО).

Таким образом исходя из вышеизложенных положений нами выделены следующие противоречия:

- между социально обусловленной потребностью общества в высококвалифицированных педагогических работниках и недостаточным вниманием к профессиональному развитию и управлению карьерой педагогов;

- между направленностью образовательной политики на высокие достижения педагогов дошкольного образования, и недостаточной разработкой теоретической базы и вопросов проектирования карьерной стратегии;

– между значимостью профессионального роста педагогов и недостаточной эффективностью используемых форм и методов поддержки и сопровождения педагогов в профессиональном развитии.

Выявленные противоречия позволили определить проблему исследования: каковы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога ДОО? Попытка решить эту проблему определила тему нашего исследования «Управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации».

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать организационно-педагогические условия эффективного управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: процесс управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования:

Процесс управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации будет протекать более эффективно, если реализовать следующие организационно-педагогические условия:

1. Осуществлять проектирование индивидуального маршрута профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала педагогов.

2. Обеспечить методическое сопровождение деятельности педагогов по реализации планов профессионального развития.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены и решались следующие **задачи:**

1. Провести анализ педагогической и психологической литературы по

проблеме исследования.

2. Рассмотреть процесс управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

3. Выявить и теоретически обосновать организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

4. Проверить эффективность организационно-педагогических условий в процессе эмпирического исследования.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования применялись следующие **методы**:

– теоретические методы: изучение и анализ научной литературы, обобщение, классификация, сравнение;

– эмпирические методы: тестирование, опрос, анкетирование, методы обработки данных.

Теоретико-методологические основы исследования. В основе концепции карьерного профессионального развития лежат положения о карьере как о факторе акмеологического развития человека и гуманистические принципы профессионального самоопределения человека:

1. Идеи об интегральных характеристиках личности и деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Ксенофонтова).

2. Идея становления субъектности как сущности личностного саморазвития (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, С.В. Кульневич, Б.М. Мастеров, К. Роджерс, Г.А. Цукерман) и связанная с ней идея субъектности педагога в процессе профессионального самосовершенствования и развития педагогической культуры. (В.А. Сластенин).

3. Аксиологический подход, рассматривающий ценностные ориентиры педагога как основу профессионального роста (М.С. Коган, Л.С. Вершинин).

4. Деятельностный подход, который реализуется в активной

профессиональной деятельности педагога (Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев).

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 367 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 30 педагогов дошкольной образовательной организации.

Этапы исследования.

Теоретико-аналитический: на данном этапе была определена актуальность проблемы, формулировались исходные позиции исследования: цель, объект, задачи, гипотеза, методологическая база, анализировалась научная психолого-педагогическая литература.

Эмпирический: проведение констатирующего этапа эмпирического исследования по определению состояния проблемы и выявлению возможностей и перспектив ее решения в условиях ДОО, проведение оценки карьерного потенциала педагогов, методической работы в организации и инструментов для управления профессиональной карьерой в ДОО. Также проведен формирующий этап исследования, в рамках которого были разработаны и реализованы условия управления профессиональной карьерой педагога. На констатирующем этапе эмпирического исследования проведена повторная диагностика особенностей управления профессиональной карьерой педагогов ДОО.

Итогово-аналитический: на третьем этапе проводился анализ и обработка полученных результатов исследования, систематизировался материал, оформлялись выводы проведенного исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнены основные понятия исследования, выявлены условия управления профессиональной карьерой педагога ДОО, показаны способы их применения, на основе обобщения и систематизации различных подходов была обоснована структура индивидуального маршрута развития профессиональной карьеры педагога.

Практическая значимость исследования состоит в разработке

структуры индивидуального маршрута профессионального развития педагога и плана методических мероприятий, который может быть внедрен в практику методической работы дошкольных образовательных организаций.

Апробация результатов исследования осуществлялась на Международных научно-практических конференциях:

1. XVI Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы дошкольного образования», Челябинск, 26 апреля 2024 г.

2. I Международная научно-практическая конференция «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы», Челябинск, 21 мая 2025 г.

На основе результатов исследования опубликованы две статьи.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРОЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Феномен «профессиональная карьера педагога» в дошкольной образовательной организации

Одной из приоритетных задач модернизации системы образования в Российской Федерации является повышение его качества и эффективности. Для успешного решения этой задачи требуется не только реализация Федеральных государственных образовательных стандартов, но и наличие продуманной и стратегически выверенной кадровой политики в организации. Сегодня, в условиях возрастающей конкуренции, дошкольные образовательные учреждения как никогда нуждаются в компетентных, инициативных и самостоятельно мыслящих кадрах, поэтому управление профессиональной карьерой педагога становится важной составляющей развития организации.

Прежде всего, уточним, какое значение вкладывается в понятие «карьера». Анализ толковых словарей русского языка позволяет сделать вывод, что существенной разницы в определении понятия «карьера» у В.И. Даля, С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова не наблюдается. В общем смысле авторы словарей карьеру представляют как деятельность и процесс движения к успеху. «Карьера – род занятий, профессия. Путь к успеху, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения» (Ожегов С.И.). «Карьера – движение, путь к внешним успехам, славе, выгодам, почету, сопровождающая деятельность на каком-нибудь общественном поприще» (Ушаков Д.Н.). «Карьера – путь, ход, поприще жизни, службы, успехов и достижение определенного положения в обществе» (Даль В.И.).

Важно подчеркнуть, что понятие «карьеры» рассматривается многими науками и является объектом междисциплинарных исследований. Поэтому

различными авторами, как отечественными, так и зарубежными, карьера понимается неодинаково.

На данный момент можно выделить несколько основных подходов к изучению карьеры. Критерием различия подходов является смысл, вкладываемый авторами в понятие карьеры.

Социологический подход к изучению карьеры акцентирует внимание на достижении результата, который заключается в перемещении человека с одной должности или социального статуса на другой. Так, Д. Холл определяет карьеру как продвижение в организационной иерархии, представленное последовательностью выполняемых человеком работ в течение жизни, последовательностью установок и поведения, связанных с опытом работы [72, с. 69].

Н.А. Горелов предлагает следующее определение: «карьеря – это линия продвижения работника, позволяющая реализовывать его потребности в улучшении материального положения, достижении социального статуса, повышении властных полномочий и самореализации» [10, с. 24].

Похожего мнения придерживается и В.Ю. Иванов. В своей работе «Управление работой менеджера: необходимость и основное содержание» он говорит о том, что «карьеря - это процесс профессионального, социально-экономического развития человека, выраженный в его продвижении по ступеням должностей, квалификации, статусов, вознаграждения и фиксируемый в определенной последовательности занимаемых на этих ступенях позиций» [19, с. 50].

О.О. Богатырева определяет карьеру как явление профессиональной деятельности, отражающее последовательность занимаемых ступеней в производственной, имущественной или социальной сфере [6, с. 13].

Краткое, но емкое определение карьеры дает С.Р. Барли, трактуя ее как последовательный ролевой опыт. Д. Гринхаус также говорит о карьере как о последовательности смены профессиональных позиций, что означает

продвижение по организационной иерархии, однако он подчеркивает, что карьере необходимо строить согласно своим способностям и стилю работы [71, с. 45].

А.К. Маркова дает определение карьеры в узком и широком понимании. По мнению автора, карьера в узком понимании – это «вертикальное продвижение по служебной лестнице, при котором работник получает определенный статус и должность, соответствующие его профессиональной квалификации и способствующие его социальному и профессиональному признанию». В широком понимании карьера охватывает весь процесс профессионального развития человека – от выбора профессии, до достижения высокого уровня мастерства, включая все этапы профессионального роста и совершенствования навыков. По мнению А.К. Марковой, человек может осознанно выбирать и строить свою карьеру, как в профессиональном, так и в должностном плане. При этом эти два направления карьерного развития могут существенно различаться у одного человека. Получается, что подлинный профессионал может не сделать служебную карьеру, и, напротив, человек на высоких должностях не всегда достигает высокого уровня профессионализма [35, с. 78].

Из приведённых выше определений следует, что в рамках социологического подхода большинство исследователей, при небольшом разнообразии точек зрения, понимают карьеру как постепенное продвижение по служебной лестнице, сопровождающееся изменениями навыков и квалификационных возможностей работника.

В современной мире понимание «карьеры» все чаще осуществляется через призму акмеологического подхода, где определяющим фактором выступает феномен профессионально-личностного роста. При этом классическая социологическая трактовка понятия игнорирует данную составляющую.

Акмеологический подход определяет карьеру как процесс реализации человеком своих возможностей в результате профессиональной

деятельности. Особенностью акмеологического подхода является усиленное внимание к личностным аспектам построения карьеры.

Одной из ключевых теорий в исследовании карьеры, в рамках рассматриваемого подхода, является теория Д.Е. Сьюпера, которого принято считать основоположником психологии карьеры. Д.Е. Сьюпер определял карьеру как совокупность ролей, которые человек исполняет на протяжении жизни. В его работах подчеркивается, что карьера – это реализация жизненной программы, где человек сопоставляет её со своим «Я». По Сьюперу, «Я»-концепция» включает в себя значимые для человека идеалы, цели и представления о себе и окружающем мире. Принятие карьерных решений позволяет человеку ответить на вопрос «Кто я?». Вследствие этого, можно сказать, что видение человека своей личности является одним из основных определяющих моментов пути его профессионального продвижения [73, с. 96].

Н.С. Пряжников, опираясь на идеи Д.Е. Сьюпера, определяет карьеру как процесс профессионального самоопределения, который характеризуется последовательностью важных выборов в жизни человека, и имеет в своей основе «Я-концепцию» личности». Также автор, говоря о карьере как о процессе профессионального самоопределения, подчеркивает, что «карьера» – это не только успешность в данной профессиональной деятельности, но и успешность всей жизни [50, с. 89]. Такое определение расширяет понимание карьеры включая в него не только достижения в профессиональной сфере, но и общий успех в жизни человека, что позволяет рассматривать карьеру как фундаментальный жизненный процесс. И.П. Лотова также выводит традиционное понимание понятия «карьера», за рамки исключительно профессионального и должностного продвижения, и определяет ее как специфический вид деятельности, где главным фокусом становится комплексное развитие личности, её постоянное самосовершенствование и саморазвитие [33, с. 54]. Р.Л. Кричевский рассматривал карьеру как динамичный процесс продвижения, в ходе

которого происходит профессиональное и личностное развитие [29, с. 31].

К.А. Абульханова-Славская определяет карьеру как следствие успешной жизненной стратегии. По мнению автора, процесс построения карьеры представляет собой искусственно созданную систему по реализации намеченной цели, а не социальную закономерность. Автор соотносила понятие карьеры и карьерных ориентаций с понятием жизненной позиции личности [1, с. 45]. Важной мыслью для нас, является то, что карьера подразумевает не только качественные преобразования личности, но и определенные ориентации на эти преобразования.

На наш взгляд, современное и актуальное толкование термина карьера, отражающее акмеологический подход, приводит И.Д. Ладанов, определяющий сущностную характеристику карьеры не только (и не столько) как «продвижение по должностным ступеням, а как процесс реализации человеком себя, своих возможностей в условиях профессиональной деятельности» [32, с. 102]. Исходя из этого определения, должностное продвижение в ходе карьеры выступает не как самоцель, а только в качестве одного из вариантов средств самореализации.

Г. Десслер и Ю.П. Хьюринен трактуют карьеру как профессиональный путь человека, в процессе которого развивается он сам [15, с. 22].

А.И. Жук и И.И. Казимирская считают, что «карьера – это естественная потребность человека в жизненной самореализации всех его способностей на пользу другим людям, обществу, приносящему ему удовлетворенность собой» [16, с. 105].

Таким образом, рамках акмеологического подхода авторы не указывают направление карьерного продвижения. Как видно из приведенных определений, карьера рассматривается как многогранный процесс личностного и профессионального становления человека

Отдельно может быть выделен системогенетический подход профессиональной деятельности, разработанный В.Д. Шадриковым, в

рамках которого карьера анализируется с опорой на принципы системы. Автор определяет карьеру как осознанную психическую активность субъекта, которая побуждает, направляет, планирует, реализует и регулирует процесс профессиональной жизни человека [66, с.92].

Стоит отметить, что в отечественной литературе долгое время представление о карьере было как о должностном росте. А более широкое понимание карьеры, которое включало бы постоянное повышение потенциала работника не было определяющей трактовкой карьеры. Возможно, в силу ассоциации с понятием «карьеризм», который трактовался как «... – беспринципная погоня за личным успехом в любых видах деятельности, вызванная корыстными, индивидуальными целями», определение карьеры не связывали с профессиональной самореализацией, личностным развитием и профессионализмом в самом широком его понимании [42, с. 310]. Однако сейчас появились работы, которые пересматривают традиционные представления о карьере личности. Хотя, к сожалению, до сих пор не появились соответствующие термины, отражающие позитивное отношение к людям, стремящимся сделать карьеру, то есть соответствовать всем требованиям каждой занимаемой должности.

Существуют различные подходы к классификации видов карьеры:

1. По возможности реализации карьеры (потенциальная и реальная).
2. По времени осуществления (нормальная (типичная, традиционная), скоростная, десантная (авантюрная), медленная.).
3. По пространственному способу карьерного пути (вертикальная, горизонтальная).

Для нашего исследования важен последний вид классификации.

Согласно классификации по пространственному способу осуществления карьерного пути, предложенной Д. Грейсоном, существует:

1. Вертикальная, или квалификационно-должностная карьера. Это – индивидуальная последовательность важнейших перемен труда, связанных с изменением статуса работника по вертикальной шкале сложности труда.

2. Горизонтальная, или собственно профессиональная карьера. Это – индивидуальная последовательность важнейших перемен труда, связанных с изменением статуса работника на одном иерархическом уровне (т.е. без переходов работника между рабочими местами различных социальных рангов) [11, с. 108].

Рассматривая классификацию карьеры, можно говорить о возможности ее вертикального и горизонтального развития. Однако очевидно, что штатная структура не каждой организации может удовлетворить «вертикальные» карьерные амбиции работника. Тем более говоря о карьере педагога, стоит учесть ограниченное количество руководящих должностей и минимальную длину вертикальной карьеры, поэтому для большинства педагогов характерно именно горизонтальное построение профессиональной карьеры, подразумевающее углубление своих навыков и приобретение смежных функций, к тому же многим не захочется лишать себя непосредственного общения с детьми. Поэтому говоря о профессиональной карьере педагога, мы имеем ввиду карьеру внутри профессии, карьеру становления профессионала, определяемую как «горизонтальная» профессиональная карьера.

Традиционно в литературе, посвященной профессиональной деятельности субъект деятельности характеризуется как «профессионал» или «специалист». Приведенные понятия обычно употребляются как синонимы в значении «обладать профессией». Мы же разделяем точку зрения тех авторов, которые видят существенные отличия в этих понятиях. «Специалистом» правильнее называть человека, у которого есть определённая квалификация как условие подготовленности к соответствующей профессиональной деятельности. В то время как «профессионал» обладает квалификацией высокого уровня, а также характеризуется наличием определенного кодекса поведения и членством в профессиональном сообществе.

Анализ содержания различных определений понятия

«профессиональная карьера», указывает на то, что в научной литературе его обычно рассматривают в трех основных направлениях: как процесс, как деятельность, как результат.

Процессуальная составляющая профессиональной карьеры наиболее полно раскрывается в исследованиях А.Я. Кибанова, который определяет профессиональную карьеру как «профессиональную специализацию человека, чья деятельность проходит в определенной профессиональной области, достигает в ней некоторых результатов и добивается признания в профессиональном сообществе» [21, с. 452]. В.Ю. Иванов также говорит о том, что «профессиональная карьера – это динамическое явление, т.е. постоянно изменяющийся и развивающийся процесс» [19, с. 20]. Т.Ю. Базаров, рассматривая понятие, тоже отмечает динамику данного процесса: «профессиональная карьера – последовательность этапов развития человека в профессиональных сферах жизни, являющихся результатом его осознанной позиции и поведения, характеризующееся постоянной динамикой и направленное на достижение целей профессиональной деятельности» [4, с. 223].

Отдельного внимания заслуживает исследование А.С. Соколовой, поскольку в нем профессиональная карьера рассматривается как индивидуальная динамика профессиональной деятельности. Основу этого процесса составляет соответствующий уровень профессиональной компетентности, личностные качества и ценностные ориентации, а важной характеристикой становится самореализация человека [52]. Эта концепция подчеркивает важность интеграции личностного и профессионального роста, что имеет большое значение в условиях постоянно меняющегося мира труда и обращения к личной эффективности человека. Понимание профессиональной карьеры как динамического процесса, в котором самореализация играет центральную роль, открывает новые перспективы для формирования эффективных карьерных стратегий.

Второе направление исследований – деятельностная составляющая.

Здесь авторы делают акцент на личностном или субъективном факторе. В ситуации деятельности можно выделить два ключевых элемента: субъект и объект деятельности. Субъект деятельности проявляет активность и стремление к достижению конкретной цели. Объект же деятельности – это тот предмет или явление, на которое направляется эта активность. Особую роль в деятельностном подходе играют субъект-объектные и субъект-субъектные взаимоотношения. Важно отметить, что деятельность является динамичным и изменчивым процессом, что создает новые условия и возможности для взаимодействия между всеми участниками.

Раскрывая содержание деятельностной составляющей профессиональной карьеры, Л.И. Анцыферова отмечает, что ведущей формой становления личности профессионала является социально-значимая деятельность, которую автор понимает как создание материальных и духовных ценностей [3, с. 58].

В. А. Спивак рассматривает профессиональную карьеру как активные действия в достижении успехов в профессиональной деятельности, как рост профессионального мастерства [54, с. 100]. По мнению автора, это не столько сама цель, сколько движение к этой цели. Автор характеризует профессиональную карьеру как прохождение человеком определенных стадий.

Третье направление исследований – результативная составляющая понятия. Так О.В. Москаленко рассматривает профессиональную карьеру как «результат осознанной позиции и поведения человека в области трудовой деятельности». Профессиональная карьера как результат зависит от преодоления противоречий личности и профессиональной среды. Человек при этом определяет направления для самовыражения и профессиональной удовлетворенности [38, с. 88].

Наряду с этим, Е.Г. Молл акцентирует внимание на том, что при определении профессиональной карьеры следует учитывать «субъективно осознанные суждения работника». Это подчеркивает важность личной

оценки и самосознания в процессе карьерного роста [37, с. 52].

Стоит заметить, что исследования, посвященные вопросам карьеры в целом и профессиональной карьеры в частности, часто сосредоточены на отдельных социальных группах и отраслях, где карьерные пути и проблемы наиболее очевидны, например, среди государственных служащих, военных или предпринимателей. В то же время в педагогических исследованиях тема карьеры рассматривается в контексте профессиональных особенностей, так как карьера в сфере образования характеризуется уникальными ценностно-смысловыми параметрами.

Т.Н. Крестовец предлагает определять профессиональную карьеру педагога как «процесс постоянной самоактуализации, или цепь индивидуальных достижений педагога, направленность которого связана со становлением профессиональной компетентности, профессиональной уверенности, и конкурентоспособности педагога» [25, с. 101]. А.Н. Ксенофонтова так же выделяет в качестве характеристики профессиональной карьеры постоянную самоактуализацию, расширяя понятие дополняет его мотивацией, рефлексией, и удовлетворенностью трудом [27, с. 30]. Учитывая изложенное, полагаем, что результатом становления профессиональной карьеры педагога будет являться стремление к непрерывному совершенствованию своего педагогического мастерства.

Понятие «педагогическая карьера», которое дала М.В. Александрова – «осознанное отношение к собственному движению по ступеням профессионального становления, характеризующим уровни достижений в различных видах деятельности и как повышение статуса в социально-образовательной среде», было определено как наиболее близкое нашему исследованию [2, с. 35].

Вопросы профессиональной карьеры в своей работе рассматривала и О.М. Симановская, которая обосновала термин «горизонтальная профессиональная карьера педагога», по ее мнению, данный тип карьеры

«отражает профессиональный рост через результаты деятельности, которые оцениваются как достижения, формальные и неформальные показатели внешнего признания успешности деятельности». При этом индивидуальная карьера каждого отдельно взятого педагога может иметь свои особенности и отличаться как продолжительностью этапов, так и качественными характеристиками. И развитие профессиональной горизонтальной карьеры, с точки зрения автора, является средством стимулирования эффективной профессиональной деятельности педагога, поскольку этот процесс связан с личностной реализацией и профессиональным ростом [51, с 74].

По мнению И.А. Селиверстовой и М.Л. Семеновой «профессиональная карьера педагога непосредственно связана с удовлетворенностью работой, качеством труда, с повышением статуса сотрудника в социальной структуре профессионального сообщества, а также ростом интереса к саморазвитию. Профессиональная карьера предусматривает движение сотрудника как внутри профессии (развитие его в рамках одной профессии, специальности), так и по линии транспрофессионализации (формирование компетенций в рамках других профессий, специальностей)» [50, с. 210].

Рассматривая различные определения профессиональной карьеры педагога, становится ясно, что карьерное развитие для педагога возможно лишь в том случае, если сотрудник сам будет стремиться приобретать новые компетенции для перехода на следующую ступень профессионализма. Образовательная сфера вполне может предоставить достаточно широкое поле для реализации карьерных возможностей. Однако несмотря на то, что современные тенденции подчеркивают важность формирования творческой, инициативной личности, которая может сама искать пути для своего профессионального развития, для многих педагогов этот процесс может оказаться очень сложным. Причин этому может быть множество: большая загруженность, низкая мотивации, педагог может вообще не видеть перспектив какого-либо продвижения в данной организации, отсутствие

желания приобретать новые навыки и пробовать новые методики, стереотипизация профессиональной деятельности, низкая организация методического сопровождения и поддержки педагога. Так же немаловажным является факт того, что все педагоги имеют разного уровня образование, разные личностные особенности, обладают разными умениями и ценностными установками. И естественно, каждый выстраивает свое профессиональное движение исходя из этих особенностей и своего отношения к профессиональному росту.

Становление профессиональной карьеры педагога неразрывно связано с профессиональным развитием, охватывающим значительный период жизни человека. Л.М.Митина отмечает, что «профессиональное развитие – это активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [36, с.122]. При этом автор принципиально обращает внимание на то, что нет абсолютно никакой связи между возрастом педагога и его профессиональным развитием. Противоположная позиция у Э.Ф.Зеера, который в своей концепции профессионального развития опирается на социальную ситуацию, уровень реализации в профессии и хронологический возраст человека [17, с. 75]. Исследователи А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина указывают на то, что «профессиональное развитие педагога является непрерывным процессом в течение всей профессиональной деятельности, и предполагает достижение наивысших и стабильных результатов в обучении и воспитании» [14, с. 30].

Таким образом, профессиональное развитие педагога рассматривается исследователями в двух аспектах: как реализация профессиональных знаний и навыков в педагогической работе, а также качественное изменение психологических характеристик личности педагога. Говоря о сущности понятия «профессиональное развитие педагога» мы разделяем точку зрения С. Л. Фоменко, которая определяет этот процесс как «формирование

профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовность к постоянному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально психологическими особенностями» [66, с. 45].

Перейдем к описанию понятия «управление». Исследователи определяют управление следующим образом:

1. Специальная деятельность, направленная на упорядочение отношений между людьми в процессе их совместной работы и достижения целей (Тихонов А.В.).

2. Процесс целенаправленного, осознанного воздействия субъекта управления на объект управления для достижения определённых целей, результатов деятельности (Троян А.Н.).

3. Деятельность по согласованию сложных иерархических отношений между управляющим и управляемыми (Крачевский В.Ю.).

Мы же, опираясь на вышеприведённые определения, будем понимать «управление» как целенаправленный процесс организации и координации деятельности субъектов и объектов управления, обеспечивающий эффективное достижение поставленных целей через систему взаимосвязей и взаимодействия между участниками.

Проанализируем понятие «управление профессиональной карьерой». В.Н. Черепанова и И.В. Пивоварова рассматривают управление карьерой как «процесс, посредством которого организация выбирает, оценивает и готовит персонал, для того чтобы справиться со своими задачами и обеспечить рабочие процессы необходимым количеством квалифицированных и мотивированных работников» [44, с. 7]. В таком случае, целью управления профессиональной карьерой становится формирование компетенций персонала для удержания конкурентноспособного уровня самой организации. На наш взгляд такой подход к управлению представляется несколько однобоким, так как он акцентирует внимание в основном на

потребностях самой организации, в то время как индивидуальные карьерные устремления работника остаются на втором плане.

С позиции А. Я Кибанова «управление профессиональной карьерой представляет собой комплекс мероприятий, проводимых кадровой службой организации по планированию, мотивации и контролю профессионального роста работника, исходя из его целей, потребностей, возможностей, способностей и наклонностей, а также исходя из целей и социально-экономических условий организации» [22, с. 97].

Подчеркивают необходимость интеграции индивидуальных и организационных факторов в управлении карьерой, исследователи А. Н. Анисимов и Е.В. Охотский, которые придерживаются мнения, что «управление карьерой это воздействие руководителя и кадровой службы на целенаправленное развитие способностей человека, накопление им профессионального опыта и рациональное использование потенциала сотрудника, как в его интересах, так и в интересах организации» [23, с. 24]. Еще в более широком понимании характеризует управление профессиональной карьерой Л.А. Магальник, говоря, что «управление профессиональной карьерой это особый вид деятельности, в который ее субъект, посредством решения управленческих задач создает стратегию и реализует определенную технологию по организации процесса развития личностно-профессиональных способностей, накоплению профессионального опыта с целью рационального использования их в интересах себя, организации и государства» [33, с. 136].

Анализ, имеющийся литературы по проблеме, позволяет констатировать, что не смотря на различие в трактовках понятия, разные исследователи все-таки определяют управление профессиональной карьерой как деятельность по развитию качеств личности и профессиональных установок. С нашей точки зрения, смысл управления карьерой заключается в решении главной проблемы – как можно помочь педагогу сделать правильный выбор, найти свое место в профессиональной

жизни, как в полной мере развить его профессиональные способности и обеспечить необходимыми инструментами для адаптации к новым вызовам, возникающим на профессиональном пути.

Таким образом, проведенный анализ позволяет выделить основные существенные характеристики управления профессиональной карьерой педагога:

1. Двунаправленность целей:

- удовлетворение потребностей организации;
- реализация индивидуальных карьерных стремлений педагога.

2. Учет индивидуальности:

- учёт личных целей педагога;
- анализ его профессиональных возможностей;
- оценка способностей и наклонностей;
- выявление потенциала развития.

3. Системность:

- непрерывность процесса развития;
- последовательность этапов.

4. Стратегическое планирование:

- разработка долгосрочной траектории развития;
- подготовка к будущим профессиональным вызовам;
- формирование необходимых компетенций.

5. Субъект-субъектное взаимодействие:

- партнёрские отношения между педагогом и руководством;
- учёт внеорганизационной и внутриорганизационной реальности;
- согласование интересов всех сторон.

6. Практическая направленность:

- помощь в профессиональном самоопределении;
- обеспечение инструментами развития.

7. Процессуальный характер:

- непрерывность управления карьерой;

- последовательность этапов управления.

8. Результативность:

- достижение личных профессиональных целей;
- повышение квалификации;
- профессиональная самореализация.

Все эти характеристики взаимосвязаны и формируют целостный подход к управлению профессиональной карьерой педагога, направленный на его всестороннее развитие и успешную профессиональную деятельность.

1.2 Процесс управления профессиональной карьерой педагога в образовательной организации

Под управлением профессиональной карьерой авторы понимают деятельность по развитию качеств личности и профессиональных установок. Учитывая, что практически любая форма деятельности состоит из процесса и результата целесообразно рассмотреть сам процесс управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

В настоящее время в научных источниках представлены различные подходы к описанию процесса управления профессиональной карьерой специалиста. Например, А.Г. Поршнев выделяет следующие составляющие процесса управления профессиональной карьерой: планирование, организация, мотивация и контроль служебного роста работника, исходя из его целей, потребностей, возможностей и социально-экономических условий [47, с. 64].

Мы в своем исследовании опирались на акмеологический подход, что позволило нам представить процесс управления профессиональной карьерой педагога ДОО как взаимодействие двух субъектов: педагога и образовательной организации (рисунок 1).

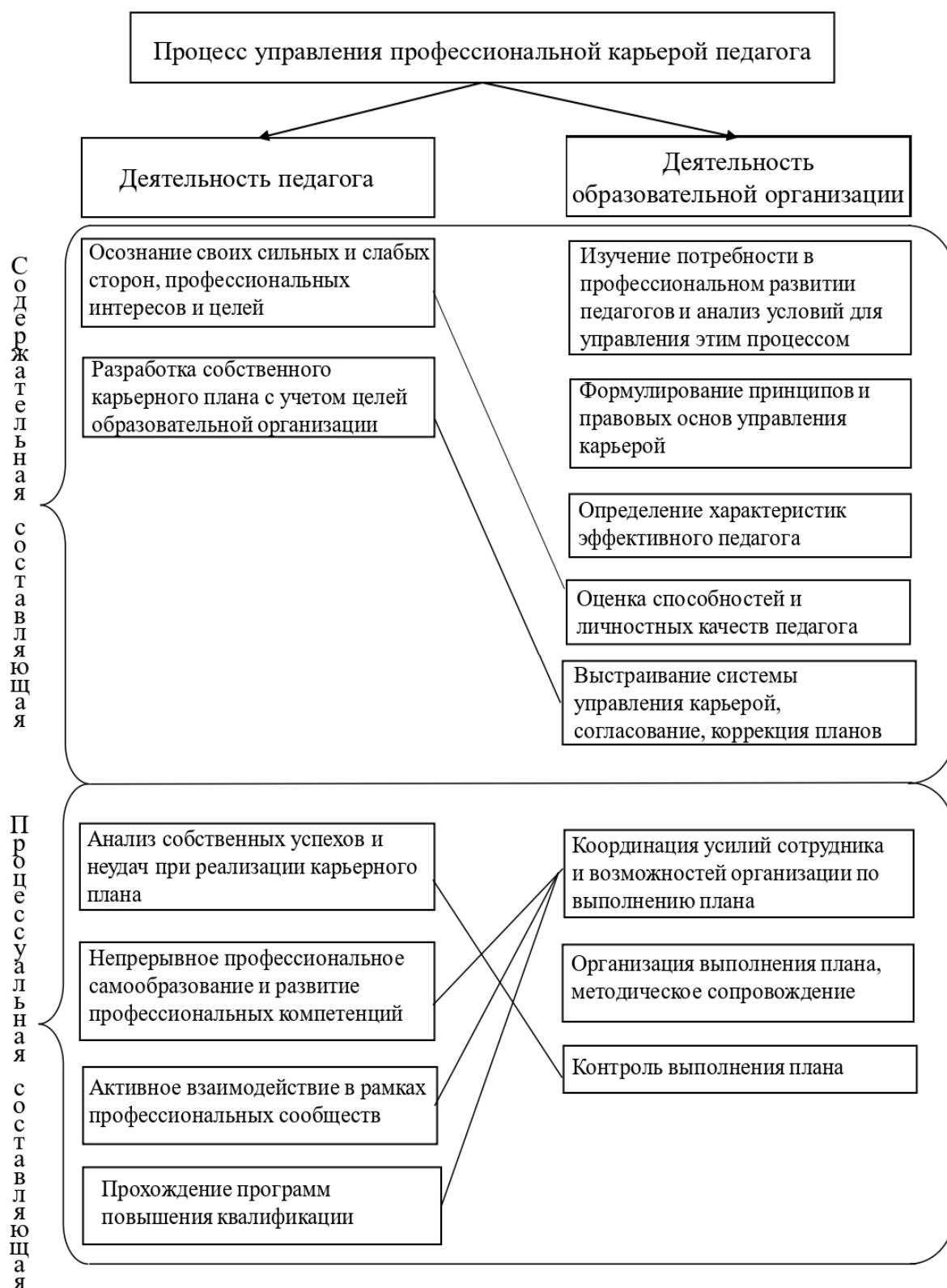


Рисунок 1 – Процесс управления профессиональной карьерой педагога ДОО

К основным компонентам процесса управления профессиональной карьерой со стороны образовательной организации мы относим компоненты, предложенные Т. Н. Крисковец:

1. Изучение потребностей образовательного учреждения в профессиональном развитии педагогов и анализ условий для управления этим процессом.

2. Формирование целей и задач управления карьерой.

3. Формулирование принципов и правовых основ управления карьерой.

4. Определение характеристик эффективного педагога.

5. Оценка способностей и личностных качеств педагога.

6. Планирование механизма управления профессиональной карьерой, разработка вариантов управления карьерой, согласование, коррекция плана совместно с педагогом.

7. Организация выполнения плана; приобретение сотрудником необходимого уровня профессиональной подготовки, профессионального опыта как внутри организации, так и вне её; организация процессов обучения основам самоуправления карьерой и оценки профессиональной компетентности.

8. Координация усилий сотрудника и возможностей организации по выполнению плана индивидуального профессионального развития, выявление и периодическое отслеживание мотивации педагога относительно своей профессиональной карьеры.

9. Контроль выполнения плана карьеры [26, с. 67].

Выделяя этапы процесса, автор подчеркивает значимость взаимодействия между педагогом и образовательным учреждением, что указывает на то, что развитие профессиональной карьеры педагога должно с одной стороны способствовать достижению коллективных целей образовательной организации, а с другой отвечать интересам и амбициям

самого педагога. Исходя из этого большое значение будет иметь и личная готовность педагога к развитию.

Отсюда можно утверждать, что процесс управления профессиональной карьерой должен быть двусторонним. Его основу будут составлять взаимодействие субъекта и объекта. Объектом управления является карьера. Субъектом может выступать сам педагог и образовательная организация. Важно учитывать, что названные субъекты играют одинаково важную роль при осуществлении процесса управления.

По мнению П.Г. Щедровицкого «...управление невозможно без активного участия того субъекта, на которого оно направлено». Если эту точку зрения переносить на управление профессиональной карьерой педагога, можно заключить, что невозможно управлять профессиональной карьерой специалиста, если он сам не предпринимает действий, для своего профессионального развития. С другой стороны, если руководство образовательной организации не проявляет должного внимания и интереса к процессу управления карьерой своих сотрудников, даже самый талантливый педагог не сможет полностью реализовать свои возможности по управлению собственной карьерой [67, с 19].

Поскольку в нашем исследовании мы наравне с образовательной организацией выделяем педагога как субъект развития профессиональной карьеры, охарактеризуем компоненты процесса управления профессиональной карьерой, которые педагог осуществляет совместно с образовательной организацией и самостоятельно:

1. Осознание своих сильных и слабых сторон, профессиональных интересов и целей.
2. Планирование карьеры: создание конструктивного плана развития карьеры требует диалога между педагогом и руководством образовательной организации.
3. Непрерывное профессиональное самообразование и развитие профессиональных компетенций.

4. Прохождение программ повышения квалификации.

5. Активное взаимодействие в рамках профессиональных сообществ, обмен опытом с коллегами.

6. Анализ собственных успехов и неудач, рефлексия профессиональной деятельности.

Таким образом, управление профессиональной карьерой для самого педагога это комплексный, последовательный процесс, включающий осознание себя, планирование, самообразование, обмен опытом и саморефлексию.

Многоэтапность процесса управления карьерой, затрагивающего интересы педагога и организации, и основывающегося на принципе взаимодействия, позволяет выделить ряд характеризующих его позиций. Наиболее полную и развернутую характеристику дает в своей исследовании В.Ю. Иванов. Он считает, что процесс управления карьерой должен быть: парасимпативным, научно-концептуальным, антикризисным, стратегическим, комплексным, мотивационным, проектным, программно-целевым и системным [19, с. 18].

Опираясь на описание процесса со стороны образовательной организации и со стороны педагога, можно условно разделить весь процесс управления профессиональной карьерой на две составляющие: содержательную составляющую и деятельностьную составляющую.

Содержательная составляющая будет заключаться в первую очередь в определении общих целей на основе анализа потребностей образовательного учреждения и стремлений педагога. При реализации содержательной составляющей принимается решение о построении карьеры, фиксируются ее базовые мотивы, исходя из цели составляется план, которого придерживается субъект в процессе реализации деятельностьной составляющей.

Следующим этапом содержательной составляющей будет выступать планирование профессиональной карьеры педагога на основе определенных

целей. Планирование карьерного роста педагога, с точки зрения А.Г. Безюлевой, предусматривает выявление его индивидуальных возможностей, склонностей, удовлетворение потребности в развитии, которое само по себе не гарантирует продвижения по службе, но способствует профессиональному росту, повышает собственную значимость и самооценку. Главной целью планирования является обеспечение взаимодействия профессиональной карьеры и внутриорганизационной карьеры [5, с. 14].

Это взаимодействие предполагает выполнение ряда задач, а именно: достижение взаимосвязи целей организации и отдельного сотрудника, обеспечение направленности планирования карьеры на конкретного сотрудника с целью учета его специфических потребностей и ситуаций, создание условий для открытости процесса управления карьерой, устранение «карьерных тупиков», препятствующих возможностям развития сотрудника, формирование наглядных критериев профессионального роста, изучение карьерного потенциала сотрудника и его обоснованное оценивание с целью сокращения нереалистичных ожиданий.

При планировании профессиональной карьеры педагога следует учитывать текущий этап карьеры. Каждый этап характеризуется не только решением специфических карьерных задач, но и наличием уникальных потребностей, возможностью возникновения профессиональных кризисов, а также различными темпами профессионального развития и личностного роста. Поэтому и управление сотрудниками, находящимися на разных этапах, должно иметь определенные особенности. Это поможет определить степень динамичности, специфику индивидуальной мотивации, а главное позволит уточнить цели развития карьеры и разработать эффективную систему профессионального роста с учетом индивидуальных особенностей каждого педагога. Краткая характеристика этапов карьеры приведена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика этапов профессиональной карьеры педагога

Этап карьеры	Краткая характеристика	Потребности	Возможные кризисы
Становление	Освоение профессии, приобретение необходимых умений и навыков	Безопасность, социальное признание	«Кризис профессиональных ожиданий». Ощущение разрыва между выработанными ранее представлениями о работе и реальностью. «Кризис профессиональных амбиций»
Продвижение	Рост квалификации, накопление практического опыта	Потребность в самоутверждении, независимости и достижении высокого статуса	«Кризис профессиональной карьеры». Переосмысление себя, содержания и процесса труда
Сохранение	Пик совершенствования профессиональной деятельности	Потребность в самореализации, стабильности, независимости	«Кризис социально-профессиональной самоактуализации». Недовольство своим социально-профессиональным статусом. «Кризис рутинной работы»
Завершение	Подготовка к выходу на пенсию, подготовка к новому виду деятельности на пенсии	Сохранение уровня оплаты труда, удержание социального признания, рост уважения	Профессиональные деформации. «Кризис завершения профессиональной активности»

Одной из общепризнанных технологий для планирования профессиональной карьеры педагога, является построение индивидуального карьерного плана педагога. Наличие четкого карьерного плана является ключевым фактором управления профессиональной карьерой педагога, поскольку позволяет учитывать специфику каждого этапа карьеры, предотвращать возможные кризисы и удовлетворять актуальные потребности специалиста. При этом важно, что такой план должен быть гибким и адаптивным, чтобы учитывать индивидуальные

особенности и изменения в профессиональной среде.

Перейдем к рассмотрению деятельностной составляющей процесса развития профессиональной карьеры педагога. Деятельностная составляющая будет включать в себя активные действия педагога и образовательной организации по осуществлению разработанного карьерного плана. В зависимости от индивидуального карьерного плана содержанием деятельностной составляющей могут быть различные мероприятия, направленные на повышение профессиональной компетентности педагога и развитие его профессионального мастерства. Например: вовлечение педагогов в процесс разработки и реализации принятых решений, делегирование полномочий, организация сотрудничества с социальными партнерами, создание условий для повышения профессиональной значимости педагога (демонстрация достижений, выступления, открытые показы), профилактика профессионального выгорания педагогов, обеспечение регулярного участия в семинарах, курсах; повышение уровня профессионального образования, переподготовка, удовлетворение индивидуальной потребности в самовыражении, проявлении творчества (предоставление свободы в выборе средств), содействие в реализации педагогических находок, проектов, включение в состав творческих и экспертных групп, осуществление контроля и самоконтроля.

Важным элементом в реализации процесса деятельностной составляющей развития профессиональной карьеры является методическое сопровождение педагога Г.В. Яковлева определяет понятие «методическое сопровождение» как процесс, направленный на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, включающей актуализацию и диагностику существующих проблем, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе формирования индивидуальных образовательных маршрутов. Важно подчеркнуть, что отличительной особенностью процесса методического

сопровождения является то, что он всегда выстраивается от сопровождаемого, от его потребностей и проблем его практики. Целью методического сопровождения будет обретение педагогом профессиональных компетенций, новых смыслов деятельности, позволяющих педагогу самостоятельно и качественно осуществлять образовательную деятельность [70, с. 104].

Таким образом, процесс управления профессиональной карьерой педагога является комплексным и многоуровневым, требует чёткого понимания как содержательной, так и деятельностной составляющих, а также взаимодействия между ними.

1.3 Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации

Управление профессиональной карьерой педагога подразумевает развитие его профессиональных навыков и эффективное использование потенциала. В современных научных исследованиях особое внимание уделяется выявлению организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса. Под организационно-педагогическими условиями управления профессиональной карьерой педагога мы понимаем – проектирование индивидуального маршрута профессионального развития и методическое сопровождение деятельности педагога по реализации планов профессионального развития.

Дадим характеристику этих условий.

Первое условие – «Осуществлять проектирование индивидуального маршрута профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала педагогов».

По мнению А.А. Бодалева «планирование карьеры в качестве функции внутриорганизационного кадрового менеджмента представляет собой разработку индивидуальных программ управления профессиональным

развитием работника, которые помогают раскрыть его способности и применить их на практике» [7, с. 17]. Стоит отметить, что «индивидуализация» сейчас, это один из центральных векторов в российском образовании. Индивидуализация требуется не только воспитанникам, но и педагогам, во-первых, потому, что, работая с разными и уникальными образовательными ситуациями они нуждаются освоении эффективных современных методик, во-вторых, потому что для построения индивидуального подхода к ребенку важно освоить данный подход в режиме решения собственных образовательных задач.

В настоящее время существует положительный опыт создания индивидуальных маршрутов профессионального развития, индивидуальных образовательных программ развития педагога, персонифицированных программ развития педагога, при этом часто реализация таких планов, программ, маршрутов носит несистемный и нецеленаправленный характер, как итог – педагог не может удовлетворить свои профессиональные потребности в развитии, продолжает испытывать затруднения, и маршрут (план, программа) становится еще одним нерабочим, формальным инструментом.

Планирование карьеры педагога может осуществляться с помощью различных инструментов. Инструменты построения карьеры – совокупность механизмов, с помощью которых осуществляется управление карьерным ростом [18, с. 16].

Обязательным инструментом, направленным на развитие профессиональной карьерой, для педагога дошкольной образовательной организации является персонифицированная программа. Содержание программы для каждого педагога составляется с учетом его профессиональных трудностей и образовательных потребностей, которые выявляются в процессе самоанализа собственной педагогической деятельности. Персонифицированная программа повышения квалификации, с одной стороны, предоставляет педагогу возможность

выбрать образовательные программы для устранения дефицитов в профессиональной деятельности и сформировать индивидуальный план самообразования. С другой стороны, имеет существенные ограничения, так как фокусируется исключительно на недостатках педагога, оставляя без должного внимания его личностное развитие, профессиональные интересы и карьерные ориентации, которые являются неотъемлемой частью профессионального роста. Кроме того, программа не включает целевые компоненты, выходящие за рамки простой ликвидации затруднений.

Еще одним из инструментов планирования профессиональной карьеры является карьерограмма. «Карьерограмма – это графическое описание того, что должно происходить или происходит с людьми на различных этапах карьеры. Это формализованное представление о том, какой путь должен пройти специалист для того, чтобы получить необходимые знания и овладеть нужными навыками для эффективной работы». Структура карьерограммы, как правило, включает четыре блока информации:

1. Первый блок содержит в хронологическом порядке события, этапы развития работника (например: изменение в квалификации, должности, зарплате, условиях труда).

2. Второй блок задает требования, которые должен выполнить работник для продвижения по этапам развития.

3. В третьем блоке фиксируются обязательства, которые несет администрация в отношении развития работника;

4. В четвертом блоке указываются меры поощрения или наказания за выполнение или невыполнение работником требований и администрацией обязательств [39].

Стоит отметить, что несмотря на универсальность данного инструмента и его потенциал в планировании различных карьерных траекторий, на практике карьерограмма чаще используется преимущественно для проектирования вертикального карьерного роста

сотрудников. Это во многом объясняется самой структурой построения описываемого инструмента.

Одним из общепризнанных инструментов для планирования профессиональной карьеры педагога, является построение индивидуального маршрута профессионального развития. Такой маршрут рассматривается как структурированная программа действий на фиксированном этапе профессиональной карьеры и включает в себя самостоятельное определение целей, тем и направлений творческой, исследовательской и проектной деятельности педагога, обусловленных позитивными социальными мотивами и личностными смыслами профессионального развития педагога, а также выявленными профессиональными дефицитами

Если взять за основу рекомендации В.В Травина и В. А. Дятловой, можно заключить, что при составлении карьерного маршрута необходимо:

1. Проанализировать продвижение педагога до того момента, с которого начинает планироваться его карьера, определить исходную точку планирования: профессиональную квалификацию и достижения предыдущих лет.

2. Оценить мотивационную направленность самого человека на достижения и карьерный рост, установить интересы, которые он связывает со своим продвижением в данной организации.

3. Определить пути развития способностей педагога, повышения его квалификации в зависимости от запланированной карьеры.

4. Предусмотреть систематическую оценку и контроль за результатами продвижения педагога по маршруту запланированной карьеры [57, с. 44].

Исходя из вышеизложенного индивидуальный маршрут развития профессиональной карьеры должен включать:

1. Аналитический компонент. Состоит из самодиагностики профессиональной деятельности, в которую входит: анализ достижений за

предыдущие периоды, оценку текущего уровня профессионального развития, выявление профессиональных дефицитов, определение сильных и слабых сторон в педагогической деятельности, выявление профессиональных интересов.

2. Целевой компонент. Целевой компонент индивидуального маршрута профессионального развития педагога представляет собой непосредственно измеримую, реалистичную цель профессионального развития, с конкретными временными рамками достижения, формулировку измеримых показателей успеха и критериев оценки результатов, планирование конкретных профессиональных достижений, а также описание ожидаемых результатов в виде показателей роста квалификации, планируемых достижений в педагогической деятельности, приобретения новых компетенций и навыков, а также определения возможных карьерных перспектив.

3. Реализационно-деятельностный компонент – реализуется через комплексный набор форм профессионального развития, включающий систематическое самообразование и повышение квалификации посредством прохождения курсов, включение в профессиональные мероприятия различного уровня – от внутриорганизационных до региональных и всероссийских. Содержит детально проработанный план действий с указанием времени на реализацию и определение необходимых ресурсов для непосредственной реализации маршрута.

Все перечисленные компоненты должны быть связаны между собой и обеспечивать целостный подход к профессиональному развитию педагога. Важно предусмотреть возможность корректировки маршрута на основе промежуточных результатов и изменений в профессиональной среде. Реализация данного маршрута должна осуществляться в тесном взаимодействии педагога и методической службы.

Для успешной реализации профессионального маршрута необходим регулярный анализ и оценка действий. Такую оценку педагог способен

проводить самостоятельно, а методическая служба помогает подобрать необходимые инструменты и обучает их использованию. При этом выбор инструментов зависит от индивидуальных особенностей педагога: собственного удобства их использования, способности к рефлексии и конкретных профессиональных потребностей (таблица 2).

Таблица 2 – Инструменты для профессионального развития педагога

Задача	Инструмент
Постановка цели профессионального развития	Метод SMART-цели, Метод OKR
Определение сильных и слабых сторон	Методика «Звездная карта навыков», SWOT-анализ, колесо баланса, метод «5 почему», 360-градусная обратная связь, профессиональные тесты
Отслеживание времени и его оптимизация	Составлении таймлайнов, матрица Эйзенхауэра, АБВ-анализ, трекер навыков, метод канбан
Рефлексия, подведение итогов	Технология I.N.S.E.R.T, дневник достижений, техника SCQA, метод «5 почему»

Регулярное использование приведённых и подобных инструментов могут помочь педагогу не только сформулировать и вовремя скорректировать свои цели, но и отследить динамику профессионального роста, наглядно представить свой карьерный путь, превращая тем самым интуитивное развитие в системный процесс самосовершенствования.

Второе условие – «Обеспечить методическое сопровождение деятельности педагогов по реализации планов профессионального развития».

По мнению Лебедевой Е.А. эффективность функционирования индивидуального маршрута развития профессиональной карьеры во многом определяется качественным методическим сопровождением. Рассмотрим подробнее его сущность и основные механизмы реализации [32, с. 212].

Как отмечает О.С. Газман, введение понятия «сопровождение» обусловлено необходимостью акцентировать внимание на самостоятельной роли педагога как субъекта в принятии карьерных решений. В этом плане

появление сопровождения, как составляющей методической работы в дошкольной образовательной организации, продиктовано общей гуманизацией образования, ориентацией на формирование личности педагога как самооценности, необходимости дифференциации и индивидуализации методической работы [10].

Под методическим сопровождением мы будем понимать способ организации целенаправленного систематического взаимодействия между участниками методической службы и педагогами, результатом которого будет оказание помощи в выборе наиболее приемлемых путей решения профессиональных задач, которые возникают в ситуации реальной профессиональной деятельности.

Как отмечает Г.В. Яковлева, существует прямая взаимосвязь между формами методической работы в образовательном учреждении и её содержательной составляющей. При этом сами цели, задачи и содержание методической деятельности не являются абстрактными категориями – они воплощаются и находят свою реализацию именно через конкретные организационные формы, которые одновременно и определяют их, и придают им структурированный характер. На современном этапе первостепенным становится решение задачи усиления адресности методического сопровождения, оперативного реагирования на конкретный запрос, но при условии активной позиции педагога - поиска новых ресурсов развития в себе. Один из способов решения этой задачи видится в предоставлении свободы выбора форм и методов повышения квалификации, получения вариативной методической помощи, поддержки инициатив представления индивидуального опыта педагога [69, с 242]. В таблице 3 представлены некоторые приоритетные формы работы с педагогами в зависимости от цели их профессионального развития.

Таблица 3 – Формы и методы методической помощи педагога в зависимости от цели

Цель	Форма
Совершенствование педагогической техники	Курсовая подготовка, семинары-практикумы, тренинги, деловые игры, открытые показы, наставничество, педагогические чтения, наставничество, самообразование, консультирование
Совершенствование педагогического мастерства	Педагогические мастерские, деловые игры, дискуссии, супервизия, самообразование, консультирование
Развитие креативных способностей	Творческие группы, деловые игры, тренинги, конкурсы методических материалов и педагогического мастерства
Становление стиля педагогической деятельности	Мастер-классы, тренинги, консультации
Формирование готовности к инновациям	Методические фестивали, выставки, обеспечение периодическими научно-методическими и специальными изданиями, создание банков программ, авторских разработок
Формирование готовности к инновациям	Методические фестивали, выставки, обеспечение периодическими научно-методическими и специальными изданиями, создание банков программ, авторских разработок
Формирование педагогической культуры	Психолого-педагогические, методические семинары – практикумы, консультирование
Разработка авторских методик, программ, технологий	Проектировочные семинары, дискуссии, конкурсы методических материалов и педагогического мастерства
Создание индивидуальной, дидактической, воспитательной, методической системы	Школа педагогического опыта, научно-методические семинары, коучинг

Формы методического сопровождения могут быть коллективными и индивидуальными. И они должны оптимально сочетаться. Остановимся более подробно на особенностях коллективных форм методического сопровождения:

Теоретические семинары. Эта форма необходима для ознакомления педагогов с актуальными тенденциями дошкольного образования, новыми технологиями, методами и приемами обучения.

Семинары-практикумы. На таких семинарах участники рассматривают как теоретические аспекты образовательного процесса, так и практическое применение полученных знаний. Такой двусторонний

подход имеет ключевое значение для профессионального роста педагогов, поскольку позволяет им не только теоретически осмысливать педагогические методики, но и отрабатывать их на практике.

Тренинги. Направлены на отработку профессиональных навыков и умений. Тренинг может быть самостоятельной формой работы или использоваться как прием при проведении семинара. После посещения семинаров, семинаров-практикумов или тренингов важно организовывать обсуждения и дискуссии, на которых каждый сможет высказать свое мнение, относительно приобретённых знаний и навыков.

Дискуссии. Характеризуются наличием обсуждения, столкновением точек зрения или обменом мнениями. К дискуссиям относят диспуты, круглый стол, методический ринг, мозговой штурм, дебаты, форумы, симпозиумы, аквариум, панельную дискуссию. Отличительная особенность дискуссий - возможность каждого участника выразить свое мнение на равных с остальными.

Деловые игры. Это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования системы отношений, характерной для педагогической деятельности. Деловая игра возможна при условии, что педагоги имеют достаточно знаний по проблеме. Различают игры-импровизации, управленческие игры, методические квесты, проективные игры и др.

Открытый показ. В литературе выделяют два вида данной формы – обучающий открытый показ и мастер-класс. Целью обучающего открытого показа является знакомство педагогов с новыми методами или формами работы. Цель мастер-класса – познакомить коллектив с опытом конкретного педагога, его авторскими находками. Открытый показ проводится без репетиции, в стандартных для вида деятельности условиях, предполагает обсуждение после просмотра.

Методические выставки. Поскольку педагогическая работа требует наглядности, то эффективной формой ее реализации является методическая

выставка. На ней педагоги представляют свои разработки, знакомятся с разработками коллег.

Творческие группы. Форма предполагает реализацию такого подхода к осуществлению методической работы, который позволяет вовлечь педагогов в экспериментальную и исследовательскую деятельность. Творческая группа это добровольное профессиональное объединение педагогов, заинтересованных во взаимном творчестве по изучению, разработке, обобщению материалов по определенной теме. В группе обязательно должен быть руководитель, который берет на себя ответственность за организационные вопросы.

Групповое консультирование. Основные консультации обычно включаются в годовой план работы образовательного учреждения, а отдельные проводятся по мере необходимости

Групповое наставничество. Создается в организациях при наличии одного или нескольких педагогов - мастеров и служит для передачи опыта и его освоения другими педагогами. Обычно эту форму методической работы активно применяют для погружения молодых специалистов в атмосферу педагогического поиска, знакомства с особенностями конкретной образовательной организации [52, с. 12].

М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко в качестве основных индивидуальных форм методического сопровождения педагога рассматривают консультирование, супервизию, самообразование [43, с. 204].

Индивидуальное консультирование выделяют одним из ключевых и доступных видов сопровождения, направленное на решение затруднений или внесение позитивных изменений в деятельность отдельного специалиста. Индивидуальное консультирование чаще всего сводится к совету по проблеме, отличительной чертой консультирования будет являться его одномоментное действие: пришел- получил консультацию. В последнее время в деятельности дошкольных образовательных организаций становится популярна такая форма организации методического

сопровождения как коучинг. Коучинг — это развивающее консультирование. Основа данной формы – интерактивное общение, дискуссия, где педагог не получает советов и рекомендаций, а отвечает на вопросы, которые ему задает консультант. Как утверждает М. Дауни: «Коучинг опирается в большей степени на способность человека учиться самому и действовать творчески» [13, с. 124].

Другим, более сложным видом индивидуального методического сопровождения педагога является супервизия. Понятие «супервизия» в педагогике появилось совсем недавно, супервизия как метод был заимствован из психотерапии. По мнению Е.В. Яковлева, супервизия в образовательной области – это процесс педагогического сопровождения, направленный на субъектов, уже имеющих опыт практической деятельности, но нуждающихся в профессиональной помощи и поддержке. Г.П. Синицина, подчеркивая важность описываемого сопровождения отмечает, что супервизия это эффективный способ профилактики эмоционального выгорания специалистов помогающих профессий [68].

По мнению Певзнер, М. Н «супервизия – это, во-первых, профессиональное консультирование и сопровождение педагога более опытным специалистом, исключаящее контроль и оценку, во-вторых, способ создания комфортных условий для всех субъектов управления профессиональной карьерой, в-третьих, способ справиться с профессиональными кризисами» [43, с. 36]. Супервизор в значительной степени действует как консультант, ориентированный на личность супервизируемого.

Следует обратить внимание на то, что в настоящее время в практике методической работы в дошкольных образовательных организациях супервизия не используется достаточно широко, несмотря на уже внушительное количество исследований, посвященных этому вопросу. Более понятной и традиционной формой для образовательных организаций является близкое по функциям с супервизией – наставничество.

Мы согласны с точкой зрения С.И. Поздеевой, что супервизия представляет собой способ реализации наставничества, однако в классическом понимании наставничество очень отличается от супервизии по ряду признаков:

1. Отношения между участниками. Наставник «выше» подопечного, в супервизии все участники равны.

2. Цель и процесс. В наставничестве целью является результат подопечного, в супервизии важен именно процесс.

3. Развитие навыков. Наставничество в большей мере ориентированно на приобретение узконаправленных профессиональных навыков, супервизия в теории развивает навыки, которые можно применить в других направлениях.

4. Направленность поддержки. В наставничестве внимание направлено во внешнюю среду и конечный результат, в супервизии поддержка направлена на самого подопечного, для того чтобы изменения внутреннего состояния в дальнейшем повлияли на успехи во внешней среде.

Суть процесса самообразования заключается в том, что педагог самостоятельно добывает знания из различных источников и использует эти знания в профессиональной деятельности. Существуют этапы организация процесса самообразования: выбор темы, планирование работы по теме самообразования, теоретическое изучение проблемы, практическая деятельность, подведение итогов самообразования.

Следуя этапам организации процесса самообразования, педагоги внедряют в образовательный процесс выбранную ими технологию.

К основным задачам методического сопровождения при реализации темы по самообразованию относится:

1. Оказание своевременной и качественной консультационной помощи педагогам по вопросам: выбора актуальной темы, составления индивидуального плана работы, поиска необходимой литературы, практического применения полученных знаний.

2. Создание условий для: систематического изучения педагогической литературы, обмена опытом между педагогами, презентации результатов работы, внедрения новых технологий в образовательный процесс.

3. Контроль и оценка промежуточных результатов, практической реализации полученных знаний, эффективности внедряемых методик, качества представленных материалов.

4. Создание атмосферы профессионального роста: поощрение инициативы, поддержка творческих начинаний, организация профессионального диалога, создание условий для самореализации педагогов.

Для нашего исследования актуально мнение О.Ю. Тришиной, согласно которому «методическое сопровождение будет успешным, если изначально в отношениях между сопровождаемым и сопровождающим будут присутствовать открытость во взаимоотношениях, учет индивидуальных особенностей педагога, ориентация на успех, профессиональная компетентность человека, реализующего методическое сопровождение» [58, с. 154].

Опираясь на вышеизложенное, можно заключить, что методическое сопровождение – одно из условий управления профессиональной карьерой педагога, результатом реализации которого будет не просто помощь в преодолении каких-либо затруднений, а действия самого педагога, ведущие к прогрессу в профессиональной деятельности. Таким образом, описанные организационно-педагогические условия, направленные на расширение возможностей педагога в самореализации, будут способствовать эффективному управлению его профессиональной карьерой.

Выводы по главе 1

Подводя итоги первой главы, можно сделать следующие выводы:

1. Исходя из анализа психолого-педагогической литературы мы рассматриваем профессиональную карьеру педагога как цепь

индивидуальных педагогических достижений, получивших внешнее признание и имеющих определенное значение для становления личности конкретного педагога на каждом этапе профессиональной деятельности, способствующих росту его профессиональной уверенности и конкурентоспособности. Иными словами – это постоянная самоактуализация и самореализация, выражающиеся в росте профессиональных знаний и умений, развитии рефлексивно-творческих качеств и проявлении их в результатах практической деятельности.

2. Индивидуальная профессиональная карьера каждого конкретного педагога имеет свои особенности и отличается как продолжительностью этапов, так и качественными характеристиками составляющих ее элементов. Педагогические достижения, позитивные педагогические результаты и передовой педагогический опыт можно рассматривать как составляющие горизонтальной профессиональной карьеры педагога. Сущностью развития профессиональной горизонтальной карьеры педагога является осознанный профессиональный рост, определяющий профессиональную уверенность и повышающий ответственность за результаты собственной деятельности.

3. Процесс управления профессиональной карьерой педагога представляет собой комплексную и многоуровневую систему, основанную на двустороннем взаимодействии между субъектами и объектом управления, где все участники играют равнозначную роль.

4. На основе анализа литературы были выявлены и описаны организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации, а именно:

- осуществлять проектирование индивидуального маршрута профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала педагогов;

- обеспечить методическое сопровождение деятельности педагогов по реализации планов профессионального развития.

ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРОЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Изучение особенностей управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации

Целью эмпирического исследования является апробация организационно-педагогических условий эффективного управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации.

Исследование включало три последовательных этапа, каждый из которых был направлен на достижение конкретных целей.

Задачи эмпирического исследования:

1. Изучить исходное состояние управления профессиональной карьерой в организации и особенности карьерных ориентаций педагогов (констатирующий этап).

2. Реализовать организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации (формирующий этап).

3. Провести повторную диагностику педагогов дошкольной образовательной организации, осуществить сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска». В исследовании приняли участие педагогические работники МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» в количестве 30 человек: воспитатели, музыкальные руководители, учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, педагоги дополнительного образования.

Педагогический коллектив детского сада характеризуется сочетанием

опытных педагогов и молодых специалистов. Большинство педагогов (53.3%) имеют квалификационные категории, причем преобладают специалисты с первой категорией. При этом каждый седьмой педагог (13.3%) имеет высшую категорию, что свидетельствует о достаточно высокой квалификации коллектива. Наличие значительного количества молодых специалистов (23.3%) говорит о том, что в детском саду происходит регулярное обновление педагогического состава и осуществляется работа по привлечению молодых кадров.

На констатирующем этапе исследования мы рассмотрели процесс управления профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации. Для этого были выбраны следующие методики:

1. Методика «Якоря карьеры» Э. Х. Шейн в адаптации В. А. Чикер и В. Э. Винокурова: диагностика ценностных ориентаций в карьере (приложение 1).

2. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана: определение уровня выраженности компонентов мотивации профессиональной деятельности (приложение 2).

3. Методика «Шкала удовлетворенности карьерой» К.В. Карпинский, Т.В. Гижук: диагностика субъективной удовлетворённости собственной профессиональной карьерой (приложение 3).

4. Методика «Оценка общего состояния методической работы в образовательном учреждении». Г.В. Яковлева: изучение качества методической работы в дошкольных образовательных учреждениях.

5. Анализ персонифицированных программ педагогов дошкольной образовательной организации.

Рассмотрим результаты констатирующего этапа исследования по каждой методике.

Методика «Якоря карьеры» Э. Шейна (перевод и адаптация В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой) была выбрана в качестве диагностической

методики поскольку позволяет выявить ключевые карьерные ориентации и ценностные установки педагогов, а также оценить их готовность к профессиональному развитию. Результаты методики представлены на рисунке 2 и приложении 4.

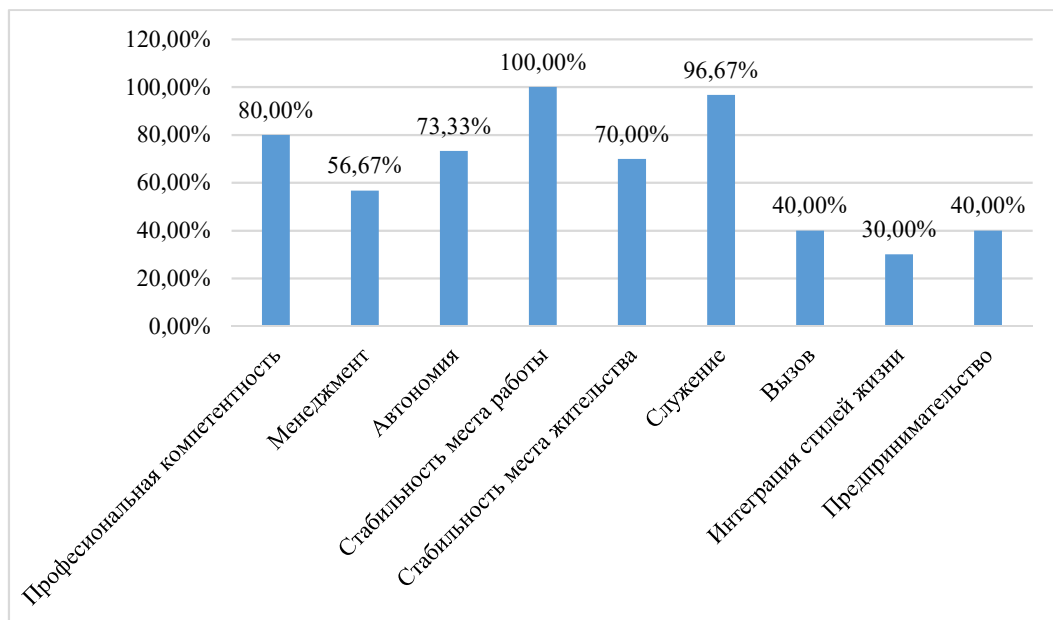


Рисунок 2 – Показатели распределения карьерных ориентаций педагогов, в процентах (на констатирующем этапе исследования)

В процессе исследования было выявлено, что для всех педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» (100%) ведущей карьерной ориентацией является стабильность места работы, это может быть связано с тем, что в целом педагогическая деятельность является узконаправленной и профессиональные навыки сотрудников преимущественно применимы в рамках образовательной организации. Также немаловажным фактором является то, что образовательная организация и соответственно места жительства педагогов, работающих в ней, расположены в относительно отдаленном районе, что может ограничивать возможности трудоустройства в другие организации.

Также все опрошенные предпочитают стратегию «Интеграция стиля жизни». Это значит, что педагоги ожидают, что работа будет гармонично вписываться в общий стиль жизни, уравнивая потребности личности, семьи и карьеры.

Следующей по значимости является ориентация «служение» (96.67%) Ориентация «служение» характерна для людей, занимающихся делом по причине желания реализовать в своей работе главные ценности. При этом педагоги часто ориентированы больше на ценности, чем на способности, которые требуются в данном виде деятельности. Следует отметить, что они достаточно консервативны и с большим трудом соглашаются на изменения в своей профессиональной деятельности.

Ориентация «Профессиональная компетентность» была отмечена у (80%) педагогов. Следовательно, внушительный процент педагогов ориентирован на развитие своей профессиональной карьеры. Это свидетельствует о высоком потенциале педагогического состава в плане профессионального роста и развития.

Однако, наряду с весомым показателем по ориентиру «профессиональная компетентность», ориентир «автономия» составляет (73.33%) это может существенно влиять на динамику развития профессиональной карьеры педагогов, так как стремление к автономии может проявляться в том, что педагог готов отказаться от профессионального роста ради сохранения своей независимости. Педагоги могут проявлять сопротивление к дополнительным инициативам по развитию карьеры, выходящим за рамки обязательных требований.

Такое сочетание ориентаций может создавать определенные противоречия в процессе управления профессиональной карьерой педагогов: с одной стороны, присутствует стремление к профессиональному росту, с другой – значительное желание сохранить профессиональную независимость. Исходя из вышеизложенного можно заключить, что при составлении индивидуальных маршрутов профессионального развития, необходимо учитывать данную специфику, разрабатывая гибкие подходы, позволяющие педагогам самостоятельно выбирать форматы и направления своего профессионального развития в рамках общей стратегии развития образовательной организации.

У значительной части педагогов (33.33%) одной из ведущих карьерных ориентаций является «менеджмент», педагоги с такой ориентацией чаще всего нацелены на руководящие позиции, что может вызвать ряд трудностей в процессе развития их профессиональной карьеры, например: стремление к управлению может привести к конфликтам за лидерство в командных проектах, желание нести ответственность за результат может мешать сотрудничеству и обмену опытом на равных. Для педагогов с такой ориентацией в процессе управления профессиональной карьерой важно обеспечить возможность реализовывать свои лидерские качества.

Такие карьерные ориентации как «вызов» и «предпринимательство» менее остальных привлекают педагогов, 13,33% и 16.67% соответственно. Из этого следует, что решение сложных задач, конкуренция, создание чего-то принципиально нового не являются для педагогов приоритетными направлениями в профессиональной деятельности. Большинство педагогов не склонны к рискованным проектам и конкурентной борьбе, такой подход к карьере возможно является следствием профессиональной деформации и специфики педагогической деятельности, где большое значение имеет системность и последовательность в работе с детьми. Таким образом разнообразие карьерных ориентаций среди педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» подчёркивает необходимость индивидуального подхода к управлению их профессиональной карьерой.

Вторая из использованных в исследовании методик – «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана) была выбрана, так как тип мотивации профессиональной деятельности связан с карьерными ориентациями личности. Мотивы, как известно являются «опредмеченной потребностью» и проявлением ценностных, в том числе карьерных, ориентаций человека (Минияров, В.М.).

Цель методики – определение уровня выраженности компонентов мотивации профессиональной деятельности – внутренней мотивации (ВМ),

внешней положительной (ВППМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ).

Результаты диагностики мотивации педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» по методике К. Замфир в модификации А.А. Реан на констатирующем этапе исследования представлены в таблице 4 и приложении 5.

Таблица 4 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) педагогов на констатирующем этапе исследования

Тип мотивации	Средний показатель, балл
Внутренняя мотивация	3.91
Внешняя положительная мотивация	3,36
Внешняя отрицательная мотивация	4,1

Средние показатели мотивации профессиональной деятельности 30 педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования представлены на рисунке 3.

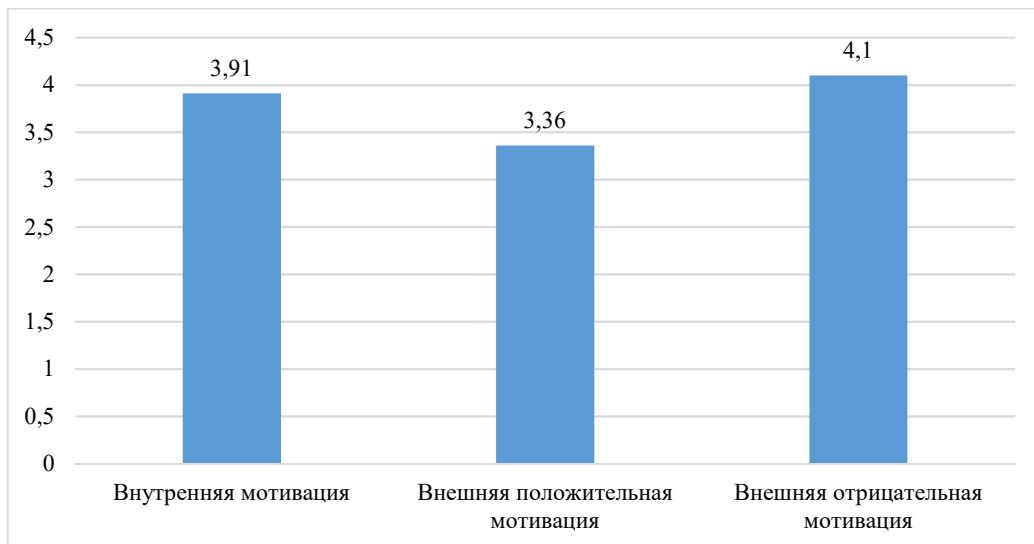


Рисунок 3 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности педагогов на констатирующем этапе исследования

Исходя из полученных результатов, можно утверждать, что у педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования внешняя отрицательная мотивация имеет самое высокое значение среди всех показателей (4,1). Полученный результат, говорит о

том, что в значительной степени педагогов мотивируют избегающие мотивы – страх неудач, критики, наказания. По мнению автора методики, чем более деятельность человека обусловлена мотивами избегания, тем выше уровень эмоциональной напряженности и нестабильности сотрудника.

Показатель внутренней мотивации (3.91), занимает второе место среди исследуемых нами типов мотивации, что говорит о наличии у педагогов интереса к профессиональной деятельности, любопытству к профессии, стремлению к самореализации и творчеству. Тем не менее тот факт, что внутренняя мотивация несколько уступает по значению внешней отрицательной мотивации (избеганию наказаний, критики и осуждений) может указывать на определенные дисбалансы в мотивационной среде организации.

Наименьший показатель наблюдается во внешней положительной мотивации (3,36), которая характеризуется потребностью в достойной оплате труда, приобретении статуса и признания, что указывает на относительно низкую значимость материального вознаграждения и других внешних стимулов в структуре мотивации педагогов.

Рассмотрим типы мотивационных комплексов у педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования.

Как видно из рисунка 4, в исследуемой группе педагогов в значительной степени преобладают промежуточные типы мотивации, внутренняя, внешняя положительная и внешняя отрицательная мотивация равны, либо внутренняя мотивация незначительно преобладает, а внешняя отрицательная и внешняя положительная мотивации равны. Эта часть педагогов занимается деятельностью ради самого процесса, но при этом внешние стимулы усиливают мотивацию. У 27% педагогов в результате исследования отмечается оптимальная мотивация ($BM > B_{PM} > B_{OM}$ и $BM = B_{PM} > B_{OM}$, внутренняя мотивация преобладает или равна внешней

положительной мотивации, а внешняя отрицательная мотивация выражена менее всего, такой педагог занимается делом, потому что ему это интересно или важно само по себе. У 7% педагогов зафиксирован наихудший тип мотивации $BOM > BПМ > BM$, внешняя отрицательная мотивация преобладает над внешней положительной мотивацией и внутренней мотивацией, такой педагог занимается деятельностью, чтобы получить вознаграждение или избежать наказания, при этом внутренние мотивы для него не играют значимой роли.

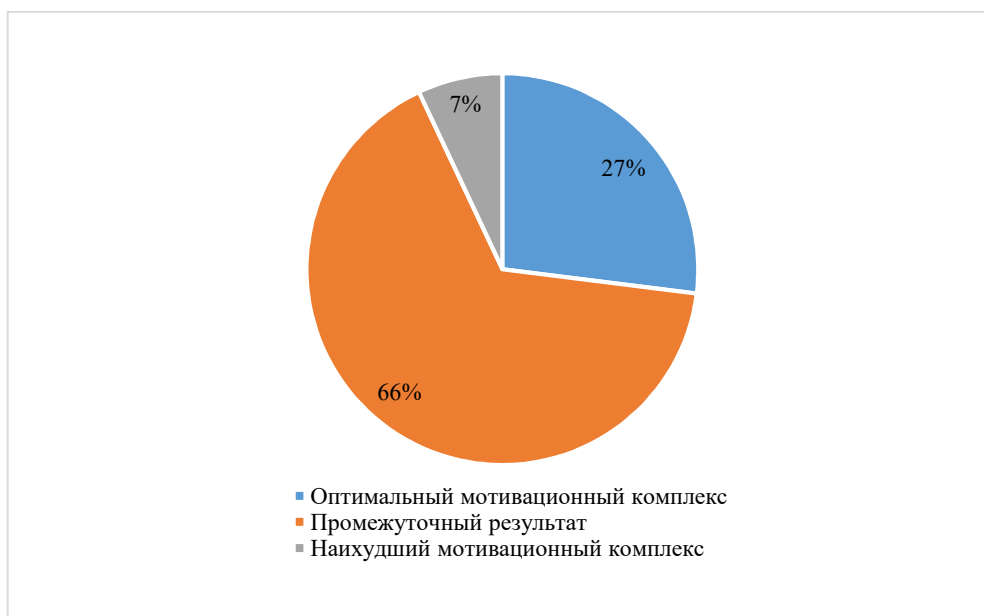


Рисунок 4 – Типы мотивации профессиональной деятельности у педагогов на констатирующем этапе исследования

«Шкала удовлетворённости карьерой» К. В. Карпинского и Т. В. Гижук – стандартизированный личностный опросник, который диагностирует субъективную удовлетворённость испытуемого собственной профессиональной карьерой. Результаты диагностики представлены в таблице 5, на рисунке 5 и приложении 6

Как видно из рисунка 5, большинство педагогов (60%) демонстрируют средний уровень удовлетворенности своей карьерой. Указанная часть педагогов в целом довольна своей работой, но при этом имеет четкое понимание существующих недостатков, что может свидетельствовать о наличии определенного потенциала для управления

профессиональной карьерой. Почти четверть педагогов (23,3%) имеет низкий уровень удовлетворенности карьерой, что является тревожным показателем и может быть вызвано: недостаточной карьерной поддержкой, отсутствием четких перспектив профессионального развития, проблемами в профессиональной самореализации. Относительно небольшой процент педагогов обладают высоким уровнем удовлетворенности своей карьерой. Это говорит о том, что только 16,7% педагогов конструктивно относятся к работе, что проявляется в исполнительности, высокой степени ответственности, соблюдении норм поведения и требований организации, желании повышать свой профессиональный уровень.

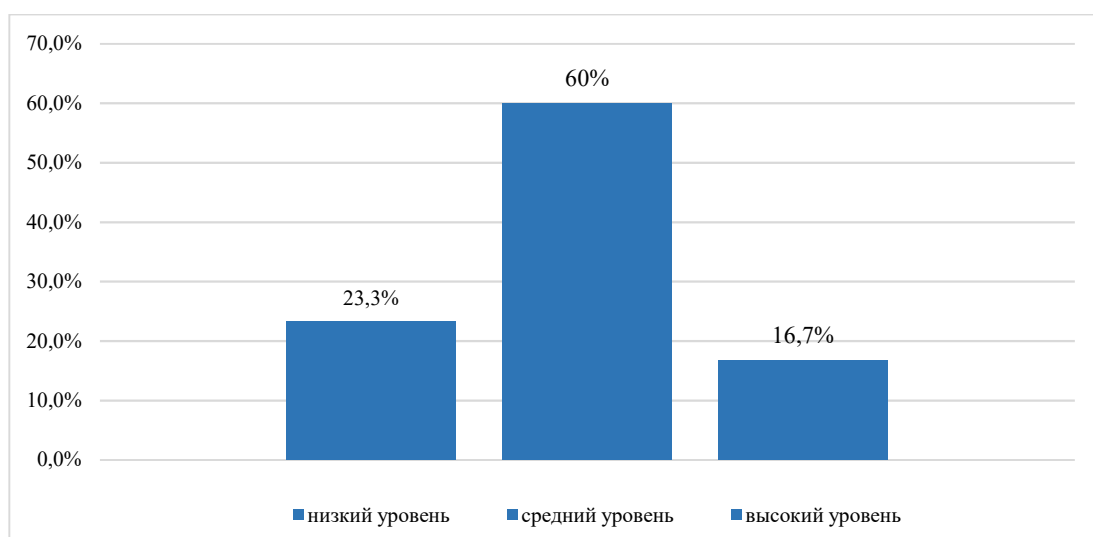


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня удовлетворенности карьерой на констатирующем этапе исследования

Таблица 5 – Результаты диагностики уровня удовлетворенности карьерой на констатирующем этапе исследования

	Уровень удовлетворённости карьерой		
	Низкий уровень удовлетворенности карьерой	Средний уровень удовлетворенности карьерой	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
количество человек	7	18	5
%	23,3%	60%	16,7%

В целом, результаты, полученные при диагностике уровня удовлетворенности карьерой, нельзя назвать критическими, так как

большинство педагогов имеют средний уровень удовлетворенности, однако распределение показателей указывает на необходимость внедрения дополнительных мер по управлению профессиональной карьерой педагога в дошкольной образовательной организации.

Методика «Оценка общего состояния методической работы в образовательном учреждении» Г.В. Яковлевой: проводилась для того, чтобы выявить факторы, положительно или отрицательно влияющие на управление профессиональной карьерой педагога.

В анкеты, предложенные педагогам, были заложены следующие утверждения относительно организации методической работы в дошкольной образовательной организации, которые было необходимо оценить по трёхбалльной шкале, где 1 – не согласен, 2 – частично согласен, 3 – полностью согласен.

1. Задачи методической работы в детском саду, отражают реальные проблемы, которые возникают в вашей педагогической деятельности.

2. Цели и задачи методической службы понятны для вас.

3. Содержание методической работы в детском саду способствует росту профессионального мастерства.

4. Методическая работа в детском саду учит анализировать и оценивать собственную педагогическую деятельность.

5. Методическая работа в детском саду учит планировать и организовывать повышение профессиональной компетентности.

6. Методическая работа в детском саду стимулирует вас к распространению педагогического опыта.

7. Методическая работа в детском саду стимулирует участие в инновационной и творческой деятельности.

8. Какие формы методической работы, используются в вашей образовательной организации:

а) семинары,

б) семинары-практикумы, практикумы, тренинги,

- в) педагогические мастерские,
- г) педагогические чтения,
- д) научно-практические конференции,
- е) дискуссии,
- ж) фестивали, выставки педагогических идей,
- з) конкурсы профессионального мастерства, конкурсы методических разработок,
- к) открытые показы.

9. Оцените влияние используемых форм методической работы на успешность вашей профессиональной деятельности и профессионального развития. (где 3 - высокая степень влияния, 2 – средняя степень влияния, 1 – низкая степень, 0 – не участвую.)

10. Методическая работа в образовательной организации положительно влияет на формирование благополучного микроклимата в коллективе и творческую активность педагогов.

11. Как в целом вы оцениваете качество методической работы в вашем детском саду?

В итоге опроса педагогов, были получены следующие результаты (рисунок 6, рисунок 7, рисунок 8).

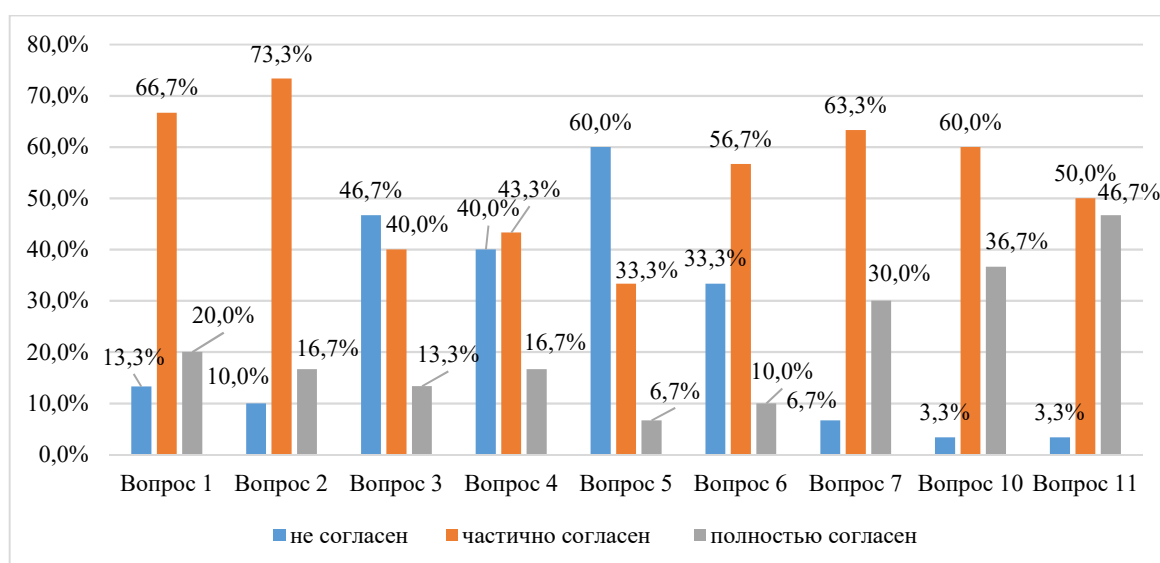


Рисунок 6 – Средняя оценка общего состояния методической работы в МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования

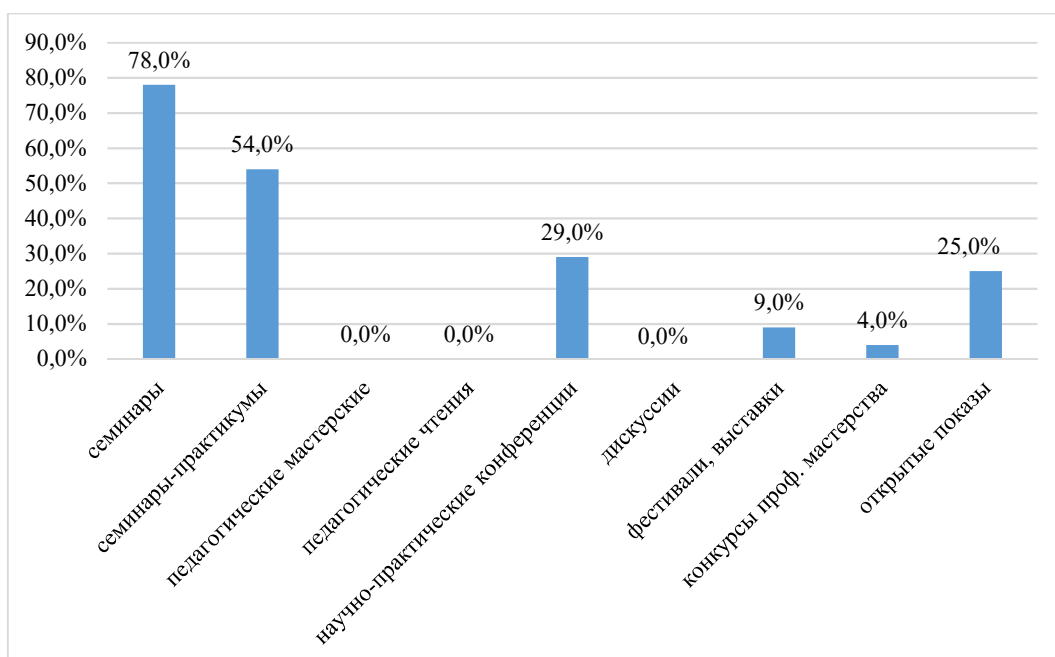


Рисунок 7 – Формы методической работы, используемые в МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования

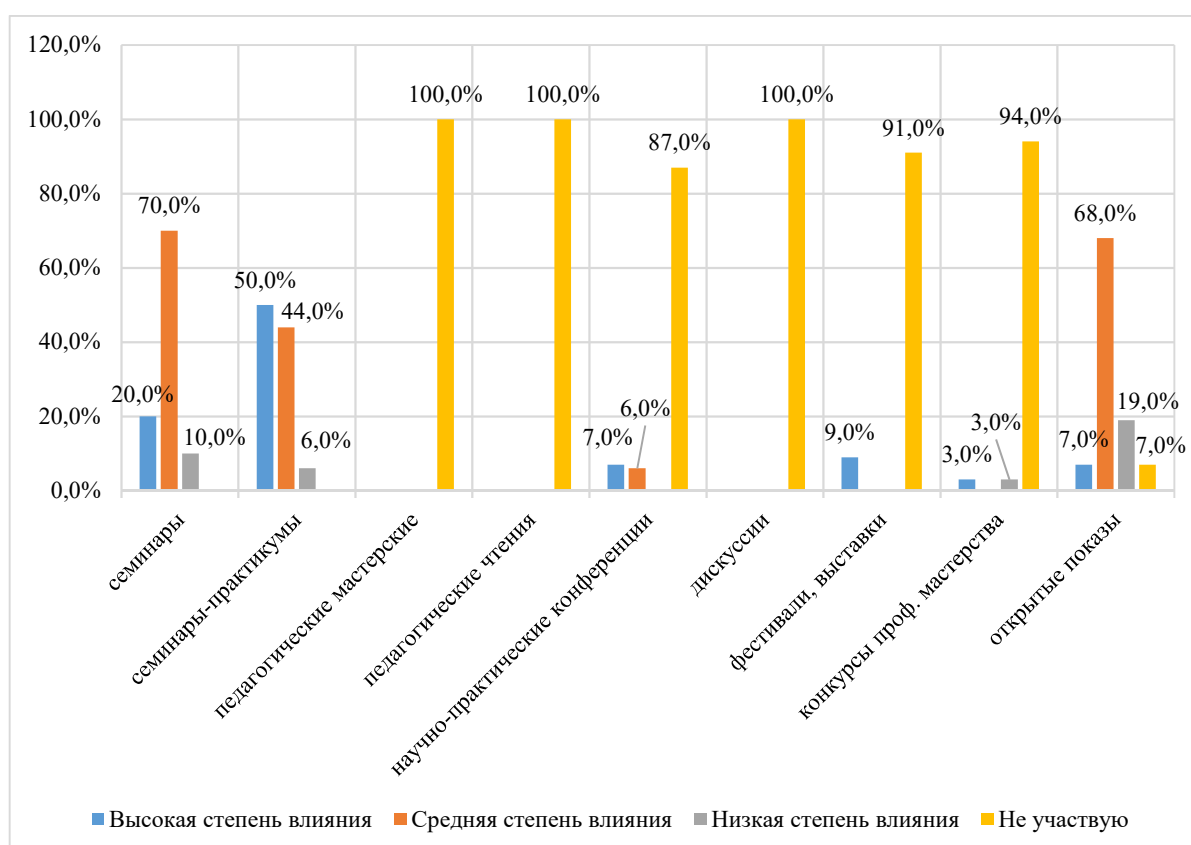


Рисунок 8 – Влияние используемых форм методической работы на профессиональное развитие педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска»

Результаты проведенного опроса педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем этапе исследования демонстрируют понимание педагогами целей и задач методической работы. Сотрудники признают актуальность методической работы, отмечая, что она в достаточной мере соответствует их профессиональным запросам и потребностям. В среднем педагоги отмечают, что содержание методической работы слабо способствует развитию их профессионального мастерства, это может быть связано с тем, что по мнению опрошенных, методическая работа не всегда обеспечивает освоение педагогами компетенций планировать и организовывать педагогическую деятельность, а также в недостаточной мере стимулирует к распространению педагогического опыта.

Методическая работа стимулирует педагогов к участию в творческой деятельности, этому вероятно способствует достаточный по средним оценкам уровень, положительного микроклимата в коллективе. Из перечисленных в анкете форм методической работы чаще всего используются традиционные формы: семинары, семинары-практикумы, реже используются конференции и открытые показы. Не используются в образовательном учреждении такие формы методической работы как педагогические чтения, педагогические мастерские, дискуссии. Оценивая степень влияния на профессиональное развитие, половина из опрошенных педагогов выделяют семинары-практикумы как эффективную форму методической работы. По мнению педагогов семинары и открытые показы имеют среднюю степень влияния на профессиональное развитие.

Результаты исследования демонстрируют разрыв между запросами педагогов и текущей организацией методической работы: несмотря на то, что педагоги отдают предпочтение практическим формам взаимодействия, в методической работе организации отмечается недостаточное использование именно тех форм, которые наиболее востребованы педагогическим коллективом.

Вопреки низким средним оценкам по некоторым из показателей, педагоги в целом оценивают качество методической работы положительно. Несмотря на общую положительную оценку, результаты опроса выявляют несколько направлений для работы. В частности, требуется: пересмотреть содержание методической работы для усиления её влияния на профессиональное развитие педагогов, внедрить новые подходы к формированию компетенций по планированию педагогической деятельности, разработать эффективные механизмы стимулирования обмена педагогическим опытом, использовать активные практико-ориентированные формы работы. При этом наличие благоприятного климата в коллективе и достаточный уровень влияния на творческую активность педагогов создают хорошую основу для внедрения необходимых изменений в методическую работу учреждения.

Анализ персонифицированных программ педагогов дошкольной образовательной организации проводился с целью изучения действующих в организации инструментов управления профессиональной карьерой педагога.

Для планирования профессиональной карьеры педагога в МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» используются персонифицированные программы повышения квалификации педагога. Программа включает следующие структурные элементы:

1. Пояснительная записка, в которой раскрыты актуальность, нормативно-правовые документы, методическое основание, цель программы, задачи.

2. Результаты диагностики профессиональных затруднений педагога, включающих: оценивание качества образовательной деятельности педагога на соответствие профессиональному стандарту и оценивание качества реализации образовательных областей основной образовательной программы.

3. План самообразования, который основан на результатах

диагностики и включающий развитие трех ключевых компетенций: теоретической, методической, профессиональной.

Содержание программы составляется с учетом профессиональных трудностей и образовательных потребностей педагога, которые выявляются в процессе самоанализа педагогической деятельности.

Для анализа персонифицированных программ повышения квалификации педагога мы использовали диагностическую карту оценки эффективности плана. Для оценки используется 3-х балльная шкала, где 1 – критерий не выражен, 2 – выражен слабо, 3 – ярко выражен. По результатам оценки формируется общее количество баллов, которое не может превышать 15 баллов. Оценка производится путем суммирования баллов за различные критерии. Чем больше баллов набирает план, тем выше его эффективность.

При достижении 11 и более баллов план считается высокоэффективным, такой план характеризуется соответствием целям организации, реалистичностью планирования и значимостью результатов для педагога.

Результат в 6 – 10 баллов показывает удовлетворительные результаты, и означает, что план имеет некоторые недостатки, но в целом остается работоспособным и может быть улучшен.

Результат 1 – 5 баллов свидетельствует о серьезных недочетах в структуре плана, нереалистичности планирования и слабой практической значимости.

Таблица 6 – Диагностическая карта оценки эффективности персонифицированной программы педагога дошкольной образовательной организации

№	Критерии	Балл
1	Соответствие целей профессионального развития педагога стратегическими и тактическими задачам образовательной организации (например, годовым задачам, задачам программы развития ДОО)	1
2	Структурированность программы: ясность формулировок целей, задач, ожидаемых результатов и сроков реализации	2
3	Реалистичность планирования: соответствие сроков реализации, поставленных задач имеющимся ресурсам и возможностям педагога	1
4	Конкретность содержания и форм работы с указанием мероприятий, а не направлений, реализация плана на разных уровнях (самообразование, внутри ДОО, за пределами организации)	2
5	Теоретическая и практическая значимость для педагога конечного результата работы по плану	1
	Итого:	7

Рассмотрим характеристику программы по обозначенным критериям:

1. Соответствие целей профессионального развития педагога стратегическим задачам образовательной организации.

Программа не включает целевой компонент, выходящий за рамки ликвидации затруднений педагога, и приведение его работы в соответствие со стандартом, не предусматривает более широкие цели развития. Связь задач индивидуального плана с годовыми задачами и программой развития ДОО выражена слабо.

2. Структурированность программы: ясность формулировок целей, задач, ожидаемых результатов и сроков реализации.

Программа структурирована, четко выделены разделы: пояснительная записка, оценка результатов диагностики, план самообразования. Структура логична, материал последовательно изложен. Как уже было указано нет четко сформулированной цели реализации программы для педагога, задачи прописываются в графе «содержание деятельности», ясность их формулировок зависит от заполняющего. Планируемые результаты не указываются. Есть возможность установить четкий срок реализации на каждую из задач.

3. Реалистичность планирования: соответствие сроков реализации, поставленных задач имеющимся ресурсам и возможностям педагога.

При определении срока выполнения каждой из задач не учитываются реальные условия работы педагога, что существенно снижает возможность выполнения поставленных задач. В частности, игнорируются следующие важные факторы: загруженность, доступ к ресурсам, возможность посещения курсов и мероприятий, психологическая готовность к изменениям и др.

4. Конкретность содержания и форм работы с указанием мероприятий, а не направлений, реализация плана на разных уровнях.

В основном представлены общие направления работы, конкретные формы уточняются при заполнении. В программе предусмотрено

самообразование (изучение литературы, освоение технологий); внутриорганизационный уровень (участие в педсоветах, проведение открытых мероприятий); межорганизационный уровень (участие в методических объединениях, вебинарах); региональный уровень (повышение квалификации).

5. Теоретическая и практическая значимость для педагога конечного результата работы по плану.

При анализе персонифицированных программ педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» мы в первую очередь отмечаем формализм при ведении который выражается в копировании типовых решений, без учета специфики работы конкретного педагога. Из этого следует отсутствие системного подхода к реализации программы, педагог формально указывает мероприятия, но не выстраивает их в единую систему профессионального развития.

Исходя из особенностей, отмеченных выше, и общей оценки эффективности, можно сделать вывод, что персонифицированная программа педагога МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» как инструмент планирования, характеризуется средним уровнем эффективности и нуждается в доработке с учетом личностно-ориентированного, системного и комплексного подходов.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий управления профессиональной карьерой педагога

На формирующем этапе были реализованы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога, а именно:

1. Проектирование индивидуального маршрута профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала.

2. Обеспечение методического сопровождения деятельности педагогов по реализации планов профессионального развития.

Рассмотрим содержание работы по каждому организационно-педагогическому условию.

Первое условие – проектирование индивидуального маршрута профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала.

Под индивидуальным маршрутом профессионального развития мы понимаем целенаправленно проектируемый дифференцированный план, профессионального самосовершенствования педагога, разрабатываемый им самим с учетом особенностей его профессиональной деятельности, личностных характеристик, решаемых задач и поставленных целей при непрерывном методическом сопровождении. По нашему мнению, индивидуальный маршрут профессионального развития педагога должен включать следующие компоненты:

1. Аналитический компонент.
2. Целевой компонент.
3. Реализационно-деятельностный компонент.

Аналитический компонент маршрута профессионального развития представлен в форме профессионального профиля педагога, который отражает основную информацию о педагоге, включая информацию о результатах диагностических исследований, перечень профессиональных достижений и дефицитов, а также информацию о профессиональных интересах. Такой профиль является основой для заполнения последующих компонентов маршрута, позволяет выявить доминирующие ролевые позиции педагога в практической деятельности и соответствующие им компетенции. Опираясь на анализ профиля, можно разработать индивидуальную траекторию профессионального развития, учитывающую возрастные особенности, стаж работы и личностные предпочтения педагога.

Таблица 7 – Профессиональный профиль педагога

ФИО	
Должность	
Квалификационная категория	
Сведения об образовании	
Сведения о курсах повышения квалификации	
Дата составления	
Результаты диагностик. (карьерные ориентации, мотивация профессиональной деятельности и др.)	
Профессиональные дефициты	
Профессиональные интересы	
Сопровождающие	
Срок реализации	

В целевом компоненте маршрута профессионального развития, педагог самостоятельно определяет вектор своего профессионального роста и конкретные результаты, к которым стремится, а также прогнозирует конечные показатели своего профессионального роста.

Предполагаемые результаты определяются исходя из требований профессионального стандарта, собственных профессиональных потребностей, перспектив карьерного роста, требований современного образовательного пространства.

Рассмотрим реализационно-деятельностный компонент маршрута профессионального развития педагога дошкольной образовательной организации.

Таблица 8 – Индивидуальный маршрут профессионального развития педагога дошкольного образовательного учреждения

Форма работы	Ресурсы	Содержание деятельности	Сроки	Самооценка эффективности
Самообразование				
Профессиональные сообщества внутри ДОО				
Методическая работа в ДОО				
Внешняя деятельность				

Графа «Ресурсы». На этапе составления индивидуального маршрута профессионального развития педагога важно предусмотреть все доступные ресурсы и возможности для его реализации. Поэтому раздел «ресурсы» формируется в соответствии с планами работы дошкольного образовательного учреждения, районных и городских методических объединений, также плана работы комитета по образованию. Иначе говоря, всех тех возможностей для достижения цели, которыми сможет воспользоваться педагог при реализации маршрута, такой перечень возможностей, обеспечит гибкость и широкий выбор инструментов для достижения цели.

Графа «Содержание деятельности». В этот раздел маршрута вносят информацию о содержании деятельности с учетом определенных ранее ресурсов по каждой из форм работы:

1. Самообразование (например изучение научной и методической литературы, вебинары и семинары по интересующей теме).
2. Профессиональные сообщества внутри ДОО (например, работа в творческих группах, групповые проекты, рабочие группы).
3. Методическая работа в ДОО (например, обмен опытом, взаимопосещение занятий, методические разработки, наставничество внутри ДОО и др.).
4. Внешняя деятельность (например, участие в деятельности районных и городских профессиональных сообществ, представление своей профессиональной деятельности, курсы повышения квалификации, конкурсы профессионального мастерства, экспертная деятельность, публикации и др.).

Важно отметить, что значимость каждого направления может быть в разной степени актуальна для отдельно рассматриваемого педагога, в зависимости от поставленной цели, карьерной ориентации, этапа профессионального развития и других индивидуальных особенностей. При составлении маршрута необходимо делать акцент на наиболее актуальных

для педагога направлениях, но в то же время не пренебрегать остальными формами. Следовательно, мероприятия могут быть неравномерно распределены по направлениям деятельности.

Графа «Сроки». В данном разделе для каждого пункта «содержание деятельности» необходимо обозначить определенный промежуток времени, за который должна быть выполнена соответствующая работа. Мы уже неоднократно отмечали, что маршрут должен быть гибким и адаптивным, поэтому последовательность этапов педагог должен определять самостоятельно, исходя из индивидуальных особенностей, текущей ситуации и достигнутых результатов. При заполнении раздела рекомендуется указывать не конкретные даты, а временные промежутки (например, 1 – 2 недели, 1 месяц, текущий учебный год).

Графа «Самооценка эффективности». В данном разделе педагог делает выводы об успешности реализации каждой из задач, оценивает эффективность выбранных форм и содержания относительно реализации своей цели. Проводя самоанализ, педагог имеет возможность сопоставить полученные результаты с ожидаемыми, выявить как свои достижения, так и направления для дальнейшего развития.

Разрабатывая содержание и структуру маршрута профессионального развития педагога ДОО, мы в том числе учитывали и результаты диагностики персонифицированной программы, как инструмента, которым пользуется ДОО, для управления профессиональной карьерой педагога. Стоит отметить, что при создании маршрута мы постарались учесть некоторые недостатки персонифицированной программы как инструмента для управления профессиональной карьерой, в приложении 7 представлена краткая сравнительная характеристика персонифицированной программы повышения квалификации педагога и индивидуального маршрута профессионального развития.

Второе условие – методическое сопровождение деятельности педагогов по реализации планов профессионального развития.

Эффективная реализация индивидуального маршрута профессионального развития педагога предполагает необходимость самостоятельного проектирования. Однако, учитывая разный уровень готовности педагогических работников к осуществлению данной деятельности, особую значимость приобретает методическое сопровождение. Таким образом, главными задачами методического сопровождения педагога являются:

1. Обучение педагогов заполнению каждого раздела маршрута профессионального развития.

2. Воздействие на уровень, время, характер деятельности педагога таким образом, чтобы это помогло в достижении стоящих перед ним целей; применение активных практико-ориентированных форм методической работы для развития метакомпетентности педагога.

3. Организация психолого-педагогической поддержки индивидуального профессионального развития.

Исходя из задач методического сопровождения сделаем вывод, что такое сопровождение охватывает весь процесс проектирования и реализации индивидуального маршрута профессионального развития – от целеполагания до анализа результатов.

В связи с этим мы выделяем следующие этапы методического сопровождения:

1. Диагностико-целевой этап.
2. Проектировочный этап.
3. Реализационный этап.
4. Рефлексивный этап.

Рассмотрим каждый из этапов подробнее:

Диагностико-целевой этап. Составление индивидуального маршрута профессионального развития начиналось с определения уже имеющихся профессиональных достижений и профессиональных дефицитов, инструментом для анализа являлись существующие в организации

персонифицированные программы повышения квалификации педагога, а также мероприятия с применением технологий «колесо баланса», SWOT-анализ (приложение 8), направленные на выявление сильных и слабых сторон в педагогической деятельности каждого педагога. Также данным этапом проводилась диагностика карьерных ориентаций и особенностей мотивации к педагогической деятельности.

Результаты, полученные в результате анализа и диагностики определили цели, приоритетные формы работы, темп и последовательность индивидуального маршрута профессионального развития каждого педагога. Одной из ключевых задач описываемого этапа была постановка цели профессионального развития. Методическое сопровождение в процессе целеполагания было реализовано в формате обучающего тренинга «SMART – цели в работе педагога» (приложение 9).

Методическое сопровождение на последующих этапах выстраивалось с учетом данных, полученных при заполнении первого раздела «Профессиональный профиль педагога». На его основе стало возможным выстроить дальнейшее методическое сопровождение двумя способами:

- через индивидуальную работу с каждым педагогом;
- путем формирования профессиональных сообществ на основе общих интересов, запросов, затруднений, ориентаций, так же на этом этапе были сформированы наставнические пары.

Проектировочный этап. Выбор форм и содержания профессионального развития зависит от доступного педагогу набора ресурсов. Методическое сопровождение, направленное на отбор педагогом актуальных для профессионального развития ресурсов, осуществлялся в формате дискуссии «Ресурсы профессионального роста педагога». Фиксация конкретных ресурсов по реализации цели и решению задач профессионального развития позволила не просто подобрать мероприятия и средства, а определить их оптимальное сочетание, позволяющее в указанный промежуток времени достигнуть конкретного результата.

На основе цели и доступных педагогу ресурсов определены конкретные задачи (действия, которые будет выполнять педагог). При этом было важно установить взаимосвязь между теоретическими знаниями и практическими действиями для достижения желаемого результата. В связи с этим, обязательна постановка задач двух типов:

- задачи на обучение (изучить, освоить);
- задачи на изменение деятельности (внедрить, разработать, применить).

Методическое мероприятие, направленное на обучение педагогов постановке задач и конкретизации своих действий, включало в себя создание интеллект-карты (приложение 10), которая является наглядным инструментом для концентрации, обработки информации, формулирования плана действий. Также на этом этапе педагоги определяли адекватные и комфортные сроки реализации каждой из задач.

Реализационный этап. Реализация маршрута профессионального развития педагога предполагала осуществление задач в соответствии с запланированными ранее сроками. На данном этапе обязательно фиксировалось все, что конкретно сделано по каждой из форм работы. Задачами методической службы на описываемом этапе было: организация работы творческих и рабочих групп, внедрение программ наставничества, проведение как групповых, так и индивидуальных консультаций. Особое внимание уделялось систематическому обучению педагогов и формированию у них устойчивой мотивации к последовательному выполнению намеченного плана профессионального развития. Такими обучающими мероприятиями являлись семинары, на которых педагоги учились отслеживать регулярность работы над планом и оценивать свой прогресс (приложение 11).

При реализации индивидуальных маршрутов профессионального развития педагога должен осуществляться мониторинг, который предполагает плановое и периодическое отслеживание выполнения

запланированных задач, также сбор и анализ данных для оценки эффективности маршрутов.

По результатам мониторинга возможна корректировка разработанного маршрута. Основаниями для внесения изменений или дополнений служат также данные рефлексивного анализа уже выполненных задач, включенных в маршрут. Находясь в рефлексивной позиции, педагог устанавливает связи между разными факторами, повлиявшими на реализацию маршрута. Поэтому в качестве заключительного этапа мы выделили рефлексивно-контрольный этап.

Рефлексивный этап индивидуального маршрута профессионального развития педагога направлен на осуществление рефлексивно-аналитической деятельности со стороны самого педагога. По завершении работы над определенной задачей проводится оценка того, насколько успешно она реализована. На этом этапе было целесообразно научить педагогов устанавливать связи между разными факторами, повлиявшими на реализацию маршрута, и соответственно на получение результаты, эту задачу мы решили путем организации методических мероприятий с применением кейс-технологии (приложение 12). Одним из вариантов проведения такой формы рефлексии стало получение обратной связи от сопровождающих, коллег, руководителей, наставников, представителей профессионального сообщества. Также рефлексия педагога являлась основанием для внесения изменений в задачи маршрута профессионального развития педагога. План методической работы по разработке и реализации индивидуального маршрута профессионального развития представлен в таблице 9.

Диагностика при завершении работы по маршруту, осуществлялась с использованием того же инструментария, при помощи которого выявлялись профессиональные дефициты и потребности педагога на диагностическом этапе. Пример заполненного маршрута представлен в приложении 13.

Таблица 9 – План методической работы с педагогами по разработке и реализации индивидуального маршрута профессионального развития

Задача	Мероприятие	Ожидаемые результаты
Этап профессиональной самодиагностики и целеполагания		
Выявление профессиональных достижений и затруднений	Консультация «Заполнение персонифицированной программы, с помощью АИС- «Мониторинг профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации»	Создание индивидуальных карт профессиональных достижений и зон роста
	Форсайт-сессия с применением технологий «колесо баланса», «звездная карта навыков» «SWOT- анализ»	Определение перспективных направлений развития, оценка текущего состояния профессиональной деятельности, выявление сильных и слабых сторон, возможностей и угроз
Постановка цели	Обучающий тренинг «SMART – цели в работе педагога»	Формулирование конкретных, измеримых и достижимых целей развития
Проектировочный этап		
Определение ресурсов для реализации индивидуального маршрута профессионального развития	Мозговой штурм «Ресурсы профессионального роста педагога»	Составление карты доступных ресурсов развития
Формулирование задач и конкретизация своих действий при (проектировании, реализации) индивидуального маршрута профессионального развития	Семинары-практикумы: Создание интеллект-карт Применение ТРИЗ-технологий	Создание детального плана действий
Реализация маршрута профессионального развития		
Формирование у педагогов устойчивой мотивации к последовательному выполнению намеченного плана профессионального развития	Семинар-практикум «Технологии тайм-менеджмента в работе педагога» (таймлайны матрица Эйзенхауэра, АБВ-анализ, метод канбан, трекер навыков)	Эффективное планирование профессионального развития

Продолжение таблицы 9

Задача	Мероприятие	Ожидаемые результаты
Включение педагогов в метод работу организации с учетом его индивидуального маршрута	Организация работы творческих и рабочих групп, внедрение программ наставничества, проведение как групповых, так и индивидуальных консультаций	Практическая реализация индивидуального маршрута
Проведение мероприятий, актуальных для всего коллектива или для определенной группы педагогов	Экспресс-тренинг по профилактике эмоционального выгорания Тренинг «Саморегуляция эмоционального состояния»	Повышение профессиональной компетентности Сохранение профессионального здоровья Развитие навыков самоконтроля
Рефлексивный этап		
Научить педагогов устанавливать связи между разными факторами, повлиявшими на реализацию маршрута, и соответственно на получение результаты Научить фиксировать и представлять полученные результаты	Мероприятия с применением кейс-технологии, метода «5 почему» 360-градусной обратной связи, технологии I.N.S.E.R.T, техники SCQA Методическая декада по результатам рефлексии и самодиагностики	Оценка эффективности реализации маршрута, документирование достижений и корректировка планов, понимание причинно-следственных связей в развитии, представление опыта реализации индивидуального маршрута профессионального развития

Мероприятия, указанные в плане методической работы с педагогами по разработке и реализации индивидуального маршрута профессионального развития, были реализованы в течение учебного года равномерно и последовательно. Таким образом созданная на формирующем этапе система методической работы способствовала реализации индивидуальных маршрутов профессионального развития педагогов образовательной организации, а также способствовала личностному и профессиональному росту педагогов.

2.3 Анализ и обобщение результатов эмпирического исследования

Для исследования влияния организационно-педагогических условий на управление профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации было проведено повторное исследование по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе.

Результаты контрольного исследования по методике «Якоря карьеры» Э. Шейна (перевод и адаптация В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой представлены на рисунке 9.

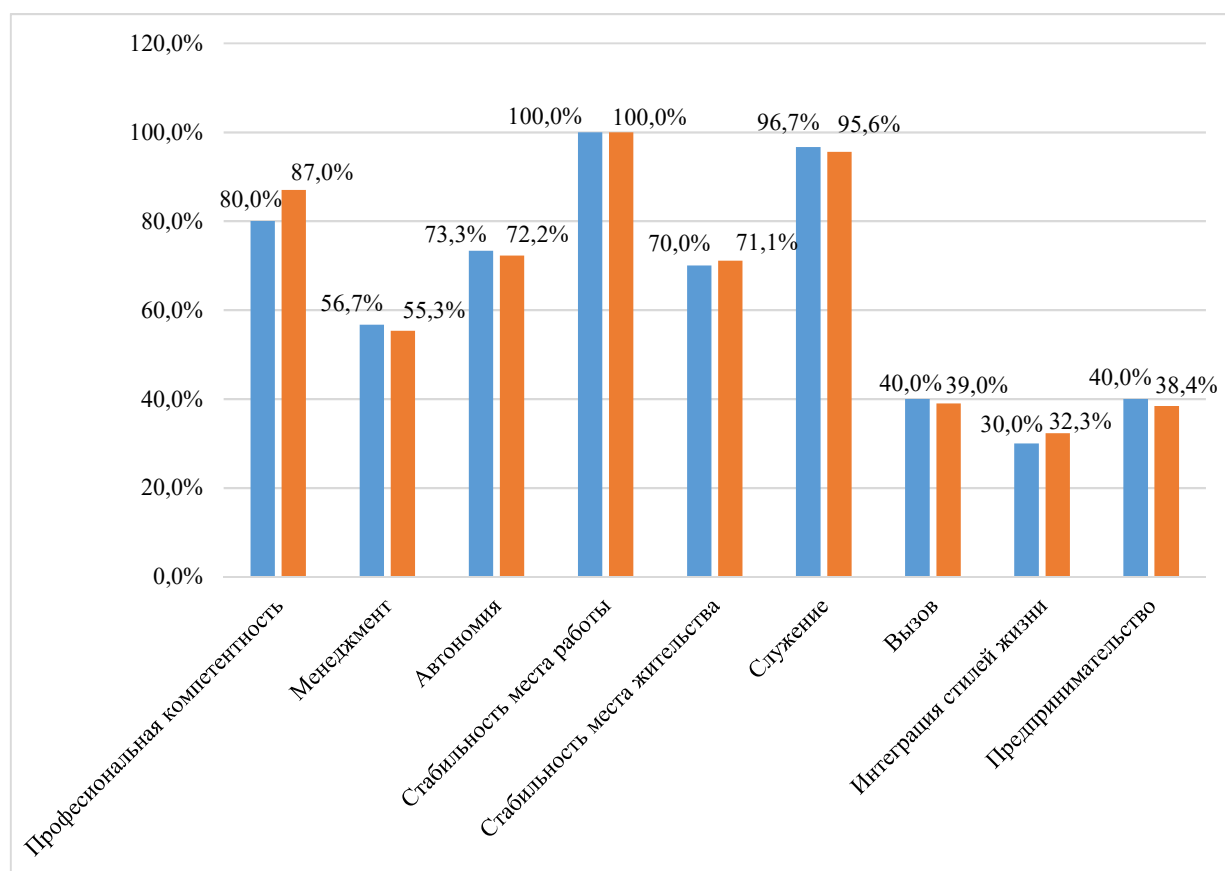


Рисунок 9 – Показатели распределения карьерных ориентаций педагогов, в процентах (на констатирующем и контрольном этапах исследования)

Несмотря на то, что карьерные ориентации, по мнению автора методики не являются чем-то статичным, а формируются и уточняются в процессе профессиональной деятельности, карьерные ориентации педагогов практически не изменились, за исключением небольшого (7%)

увеличения педагогов с ориентацией «профессиональная компетентность». Это может быть обусловлено тем, что изменение карьерных ориентаций требует глубокого внутреннего пересмотра ценностей и установок, что не всегда происходит быстро даже при наличии внешних стимулов. Также стоит отметить, что апробированные условия фокусируются в первую очередь на развитии навыков и компетенций. А карьерные ориентации скорее служат основой для формирования профессиональных качеств, необходимых для развития профессиональной карьеры педагога.

Незначительный рост по ориентации «профессиональная компетентность» может свидетельствовать о том, что педагоги активно используют предоставленные возможности для развития своих профессиональных навыков.

Результаты диагностики по методике К. Замфир в модификации А.А. Реан представлены в Приложении 14.

Средние результаты оценки внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации педагогов на контрольном этапе представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов на контрольном этапе исследования

Тип мотивации	Средний показатель, балл на констатирующем этапе	Средний показатель, балл на контрольном этапе
Внутренняя мотивация	3,91	4,23
Внешняя положительная мотивация	3,36	3,88
Внешняя отрицательная мотивация	4,11	4,04
Педагоги с оптимальной мотивацией	6	10

Средние показатели мотивации профессиональной деятельности 30 педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем и контрольном этапах исследования показаны на рисунке 10.

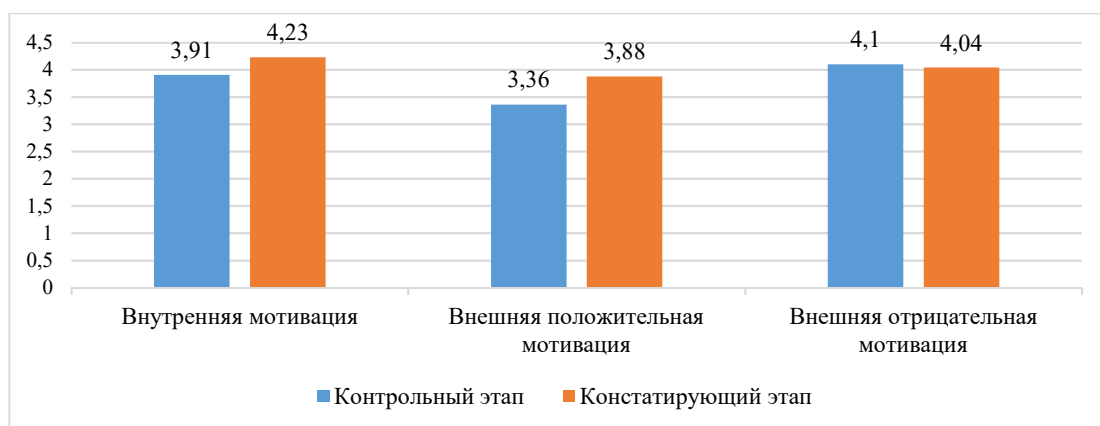


Рисунок 10 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности педагогов на конституирующем и контрольном этапах исследования

Исходя из полученных на контрольном этапе результатов, можно отметить, что у педагогов ДОО наиболее выражена внутренняя мотивация, средний показатель которой увеличился на 8,2%. Это можно объяснить тем, что индивидуальные маршруты профессионального развития позволяют учитывать уникальные потребности, интересы и уровень подготовки каждого педагога, и как следствие повышает внутреннюю мотивацию к профессиональному развитию.

Средний показатель внешней положительной мотивации так же увеличился на 15,5%. Это говорит о том, что реализованные условия позволили педагогам более четко видеть связь между своими усилиями и получаемым признанием, что закономерно привело к росту показателя внешней положительной мотивации.

Стабильность показателя внешней отрицательной мотивации (снижение всего на 1,7%) может свидетельствовать о том, что факторы «отрицательной» мотивации (избегание неприятностей, трудностей, негативных оценок со стороны руководства и коллег) являются более устойчивыми к изменениям. И несмотря на внедрение индивидуальных маршрутов профессионального развития и методического сопровождения их реализации, привычные требования и отношения в коллективе остаются неизменными, поэтому даже при наличии новых возможностей для профессионального развития уровень внешней отрицательной мотивации

остается на прежнем уровне. Также стоит отметить, что в исследуемой группе значительно увеличилось количество педагогов с оптимальным мотивационным комплексом (рисунок 11).

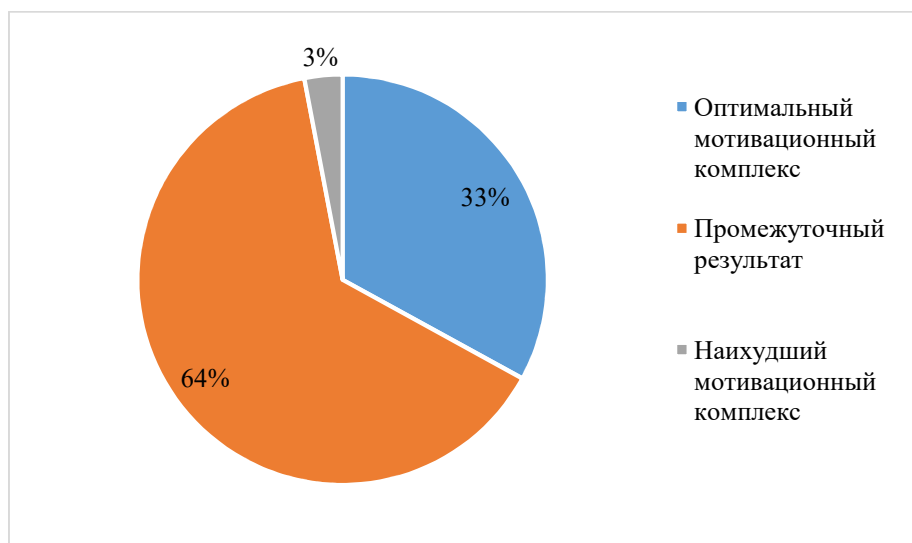


Рисунок 11 – Типы мотивации профессиональной деятельности у педагогов на контрольном этапе исследования

Результаты диагностики субъективной удовлетворённости собственной профессиональной карьерой «Шкала удовлетворенности карьерой» К.В. Карпинский, Т.В. Гижук представлены в таблица 11 на рисунке 12 и в приложении 15.

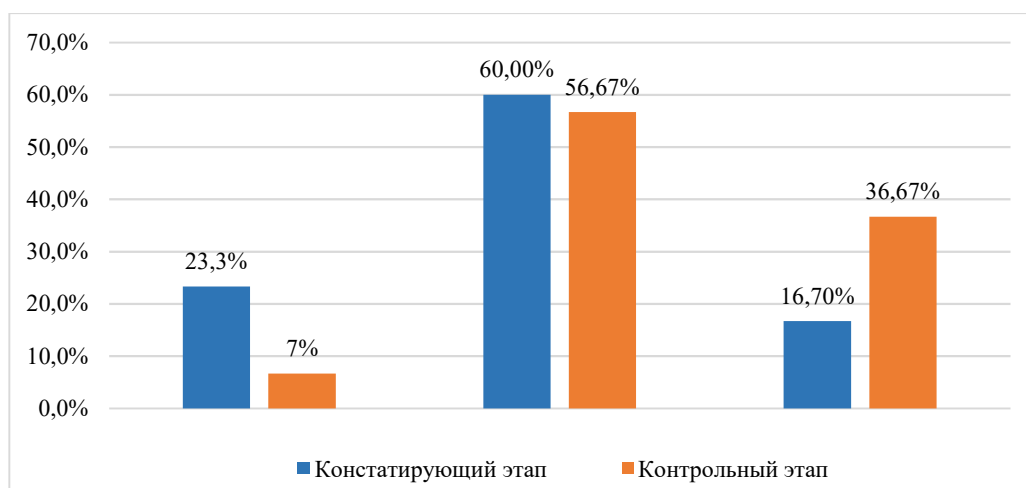


Рисунок 12 – Результаты диагностики уровня удовлетворенности карьерой на констатирующем и контрольном этапе

Таблица 11 – Результаты диагностики уровня удовлетворенности карьерой на констатирующем и контрольном этапе

Количество педагогов	Уровень удовлетворённости карьерой		
	Низкий уровень удовлетворенности карьерой	Средний уровень удовлетворенности карьерой	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
Констатирующий этап			
кол-во человек	7	18	5
%	23,3%	60%	16,7%
Контрольный этап			
кол-во человек	2	17	11
%	6.67%	56.67%	36.67%

Общая динамика удовлетворенности карьерой показывает положительную тенденцию: количество педагогов с низким уровнем удовлетворенности сократилась в более чем три раза, а с высоким уровнем – увеличилась в два раза.

Результаты по методике «Оценка состояния методической работы в образовательном учреждении» Г.В. Яковлевой представлены на рисунках 13, 14, 15.

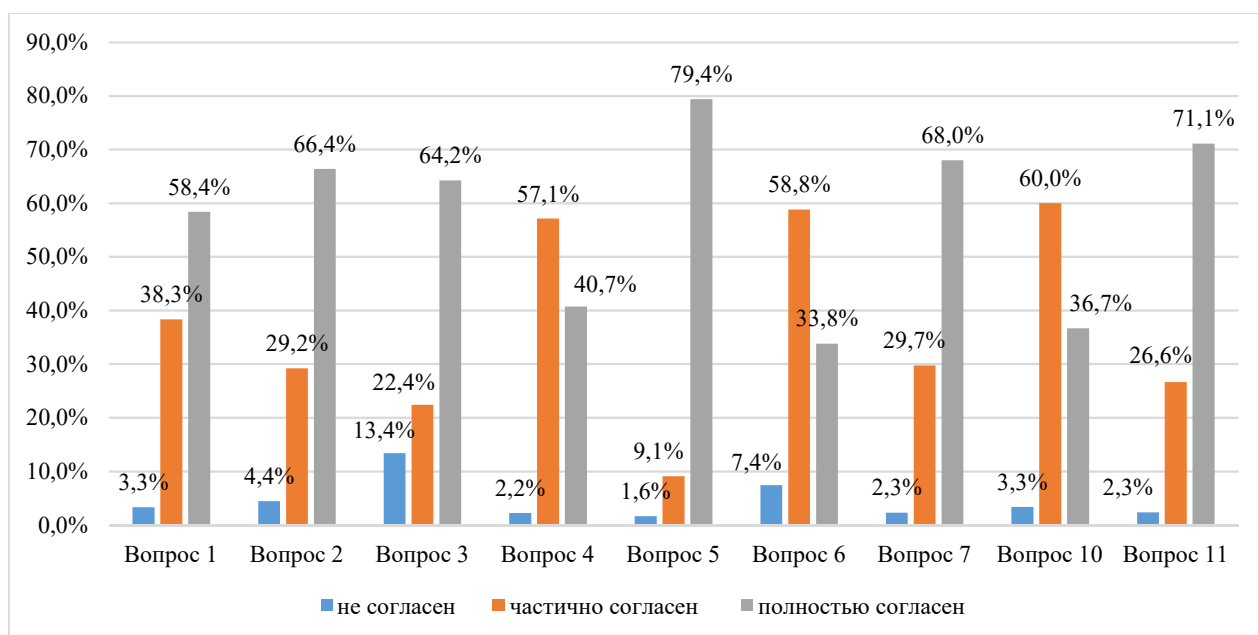


Рисунок 13 – Средняя оценка состояния методической работы в МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на контрольном этапе исследования

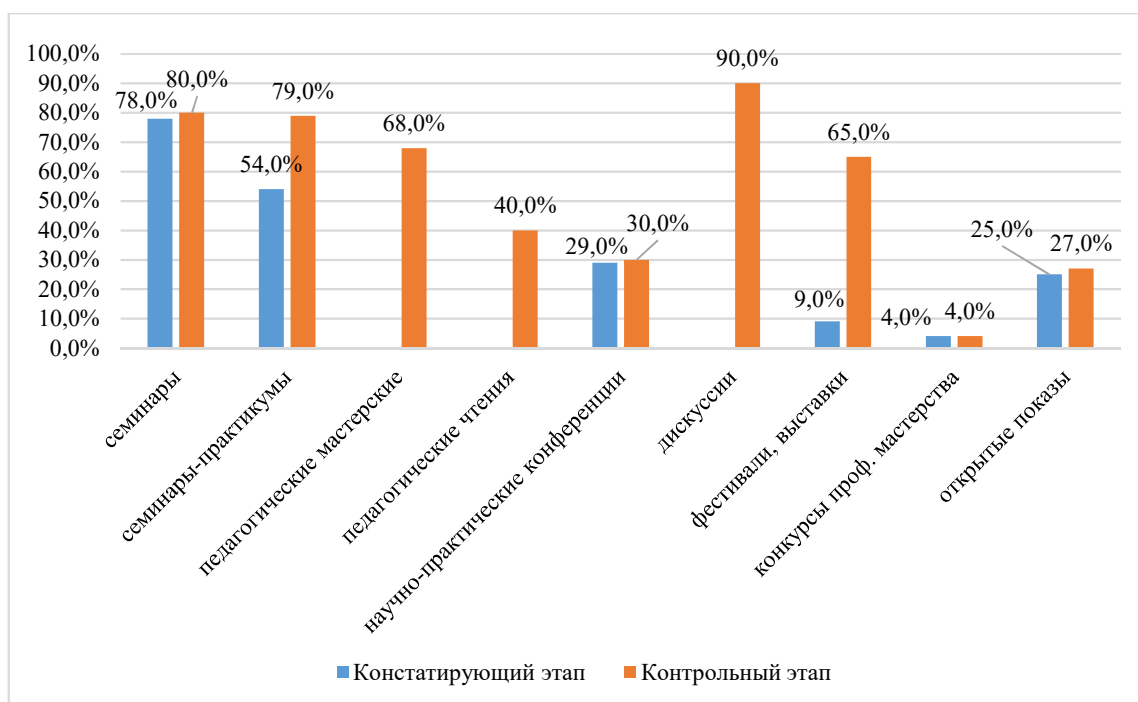


Рисунок 14 – Формы методической работы, используемые в МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на констатирующем и контрольном этапах исследования

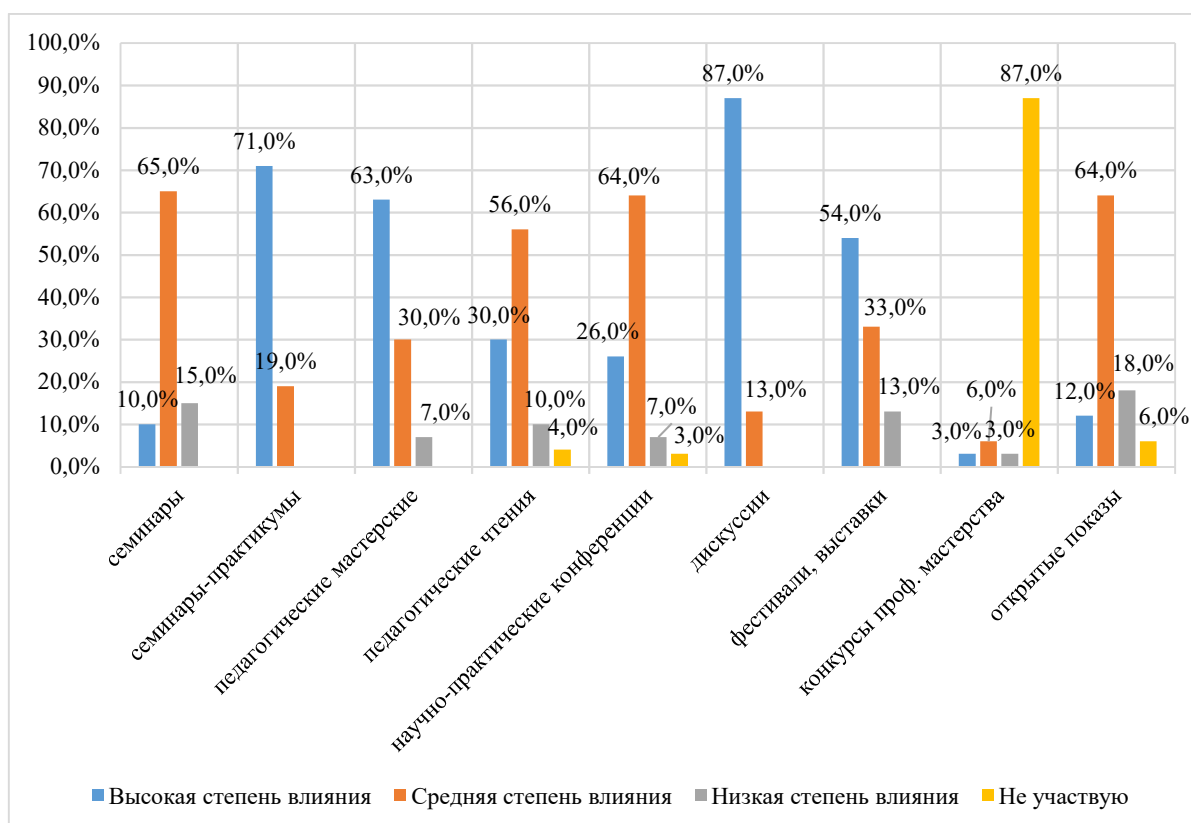


Рисунок 15 – Влияние используемых форм методической работы на профессиональное развитие педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» на контрольном этапе исследования

Анализ результатов анкетирования показывает, что проектирование индивидуального маршрута профессионального развития педагога и методическое сопровождение реализации этого маршрута привело к положительным изменениям в восприятии методической работы в целом. Рассмотрим основные тенденции:

Количество педагогов, полностью согласных с тем, что задачи методической службы отражают их реальные проблемы увеличилось на 28,4%. Это может свидетельствовать о том, что методическая работа стала более целенаправленной и учитывает актуальные потребности педагогического коллектива. В связи с этим цели и задачи методической работы стали для педагогов более ясны.

Увеличилось количество педагогов полностью согласных с тем, что методическая работа в организации способствует росту профессионального мастерства. Также можно отметить, что по мнению педагогов методическая работа стала более эффективно способствовать самоанализу педагогической деятельности, распространению педагогического опыта и участие в инновационной и творческой деятельности. Существенное повышение (на 73%) числа педагогов, полностью согласных с тем, что методическая работа способствует эффективному планированию и организации повышения профессиональной компетенции, свидетельствует о результативности внедренных изменений. Индивидуальный подход позволил учесть профессиональные потребности каждого педагога, обеспечить гибкое планирование повышения квалификации, используя при этом разные инструменты, а также предоставить возможность профессионального роста в соответствии с личными интересами и потребностями.

Исследование эффективности используемых форм методической работы позволяет констатировать, что особенно успешными оказались активные формы. На 20% увеличилась оценка высокой степени влияния семинаров-практикумов. Не используемые ранее форматы «педагогические мастерские» и «дискуссии», на контрольном этапе были отмечены

большинством педагогов как форматы высокой степени эффективности (63% и 87% соответственно).

Снижение на 10% оценки высокой степени влияния традиционных семинаров, вероятно произошло, потому что у педагогов появились альтернативные более предпочтительные формы работы. Незначительное увеличение показателей относительно формы работы «открытые показы», говорит о том, что эта форма работы по-прежнему остается не самой привлекательной, большинство педагогов характеризуют ее как форму со средней эффективностью. Значительное увеличение участия педагогов в конференциях и педагогических чтениях вероятно связано с актуальностью выбранных тем, однако теоретические формы работы в основном оцениваются как формы средней эффективности.

Несмотря на незначительный рост показателей эффективности и увеличение числа участников, конкурсы профессионального мастерства остаются наименее привлекательной формой для большинства педагогов. Как на констатирующем, так и на контрольном этапах исследования данная тенденция объясняется низким количеством педагогов, обладающих карьерной ориентацией «вызов».

Исходя из анализа полученных результатов мы наблюдаем существенное снижение процента ответов «не участвую» практически по всем формам работы и склонность педагогов к активным формам (семинары-практикумы, дискуссии, педагогические мастерские).

Значительный процент педагогов, полностью удовлетворенных качеством методической работы, (71,10%) свидетельствует о высоком уровне признания эффективности внедренных изменений.

Для анализа индивидуального маршрута профессионального развития мы использовали ту же диагностическую карту оценки эффективности плана.

Таблица 12 – Диагностическая карта оценки эффективности индивидуального маршрута профессионального развития педагога

№	Критерии	Балл
1	Соответствие целей профессионального развития педагога стратегическим и тактическим задачам образовательной организации (например, годовым задачам, задачам программы развития ДОО)	3
2	Структурированность программы: ясность формулировок целей, задач, ожидаемых результатов и сроков реализации	3
3	Реалистичность планирования: соответствие сроков реализации, поставленных задач имеющимся ресурсам и возможностям педагога	3
4	Конкретность содержания и форм работы с указанием мероприятий, а не направлений, реализация плана на разных уровнях (самообразование, внутри ДОО, за пределами организации)	3
5	Теоретическая и практическая значимость для педагога конечного результата работы по плану	3
	Итого:	15

Рассмотрим характеристику маршрута профессионального развития педагога по обозначенным критериям:

1. Соответствие целей профессионального развития педагога стратегическим задачам образовательной организации годовыми задачами.

Цель реализации маршрута четко сформулирована в целевом компоненте маршрута, и направлена на развитие профессиональной компетентности с как с учетом задач и потребностей образовательной организации, так и с учетом профессиональных запросов педагогов.

2. Структурированность программы: ясность формулировок целей, задач, ожидаемых результатов и сроков реализации.

Маршрут структурирован, четко выделены разделы: аналитический компонент, целевой компонент, реализационно-деятельностный компонент. В структуре маршрута прослеживается причинно-следственная связь между компонентами, где каждый последующий пункт является логическим продолжением предыдущего. Цель и ожидаемые результаты ясно сформулированы в целевом компоненте.

3. Реалистичность планирования: соответствие сроков реализации, поставленных задач имеющимся ресурсам и возможностям педагога.

В маршруте указываются не конкретные сроки, а временные промежутки, что позволяет учитывать реальные условия работы педагога, также графа «ресурсы» указывает на все возможные инструменты для достижения поставленной цели, что существенно повышает вероятность выполнения педагогом запланированных задач.

4. Конкретность содержания и форм работы с указанием мероприятий, а не направлений, реализация плана на разных уровнях.

Маршрут предполагает возможность реализации на разных уровнях: самообразование, работа внутри ДОО, внешняя деятельность. Значимость каждого направления может быть в разной степени актуальна для отдельно рассматриваемого педагога, в зависимости от поставленной цели, карьерной ориентации, этапа профессионального развития и других индивидуальных особенностей.

5. Теоретическая и практическая значимость для педагога конечного результата работы по плану.

При составлении маршрута делается акцент на наиболее актуальных для педагога направлениях исходя из его дефицитов, профессиональных интересов, карьерных ориентаций, что делает реализацию маршрута значимой для педагога.

Анализ индивидуального маршрута профессионального развития педагога демонстрирует его высокую эффективность и соответствие всем заявленным критериям. Общая оценка свидетельствует о том, что маршрут способен обеспечить качественное профессиональное развитие педагога с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей образовательной организации.

Выводы по главе 2

В ходе проведенного эмпирического исследования были апробированы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной

организации. На констатирующем этапе мы исследовали мотивацию профессиональной деятельности, карьерные ориентации педагогов, уровень удовлетворенности карьерой, оценивали состояние методической работы в организации, а также анализировали уже используемые в ДОО инструменты для управления профессиональной карьерой педагога.

Анализ карьерных ориентаций педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» указывает на то, что коллектив обладает значительным потенциалом для профессионального развития. Однако, преобладающие ориентации на стабильность, служение и профессиональную компетентность сочетаются с стремлением к автономии, что создает определенные противоречия в вопросах карьерного развития. Наличие ориентации «менеджмент» у трети педагогов также требует особого подхода к организации методического сопровождения.

Анализ мотивационной структуры педагогов ДОО показывает преобладание внешней отрицательной мотивации над другими типами, что свидетельствует о высокой степени мотивации избегания и потенциальной эмоциональной нестабильности коллектива. Структура типов мотивации характеризуется преобладанием промежуточных вариантов, при этом четверть педагогов демонстрируют оптимальный тип мотивации, а 7% имеют наименее благоприятный профиль с доминированием мотивации избегания.

Результаты диагностики удовлетворенности карьерой показали преимущественно средний уровень удовлетворенности, при этом почти четверть педагогов испытывает неудовлетворенность карьерным положением. Наличие относительно небольшого процента педагогов с высоким уровнем удовлетворенности и существенной доли недовольных работников указывает на необходимость совершенствования системы управления профессиональной карьерой в организации.

Анализ методической работы в ДОО указывает на наличие разрыва между запросами педагогов и текущей организацией методической

деятельности. Несмотря на благоприятный климат в коллективе, требуется модернизация содержания и форм методической работы с акцентом на практическую составляющую.

Исходя из анализа персонифицированных программ профессионального развития педагогов ДОО можно сделать вывод, что программа относительно управления профессиональной карьерой педагога недостаточна эффективна. Из-за отсутствия четких целей развития, формального подхода к планированию и игнорирования реальных условий работы педагогов, программа требует существенной доработки.

На формирующем этапе исследования были реализованы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога. В рамках этих условий была разработана и внедрена форма индивидуального маршрута профессионального развития педагога. Для обеспечения эффективного освоения педагогами заполнения маршрута и эффективной работе по реализации целей были подобраны формы методических мероприятий, которые были реализованы в ДОО.

На контрольном этапе проведена повторная диагностика по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе. Анализ результатов изменения карьерных ориентаций говорит о том, что их изменение происходит медленно и требует глубокого внутреннего пересмотра ценностей, даже при наличии внешних стимулов развития. За период реализации условий, произошло лишь незначительное увеличение ориентации на профессиональную компетентность.

Результаты исследования мотивационной сферы демонстрируют положительную динамику: наблюдается рост как внутренней, так и внешней положительной мотивации (с 3,91 до 4,23 и с 3,36 до 3,88 соответственно), при этом значительно увеличилось количество педагогов с оптимальным мотивационным комплексом (с 6 до 10). Стабильно низкий показатель внешней отрицательной мотивации указывает на то, что требования в коллективе сдерживают снижение внешней отрицательной мотивации,

несмотря на новые возможности развития.

В ходе сравнительного анализа показателей уровня удовлетворенности карьерой мы наблюдаем положительную тенденцию: количество педагогов с низким уровнем удовлетворенности сократилось в более чем три раза, а с высоким уровнем – увеличилась в два раза (с 16,7% до 36,7%).

Также внедрение индивидуальных маршрутов профессионального развития и методического сопровождения их реализации привело к значительному повышению эффективности методической работы. Большинство педагогов полностью удовлетворены её качеством. Особенно успешными оказались активные формы работы (педагогические мастерские, дискуссии), при этом наблюдается общее снижение показателя “не участвую” по всем формам работы.

Индивидуальный маршрут профессионального развития педагога характеризуется четкой структурой, реалистичным планированием и учетом личных особенностей педагога. Он предусматривает достижение целей с учетом имеющихся ресурсов на разных уровнях: от самообразования до внешней деятельности, при этом фокусируется на практической значимости результатов для каждого педагога.

Таким образом, полученные результаты показывают, что реализованные организационно-педагогические условия способствовали повышению эффективности управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель проведенного исследования заключалась в теоретическом обосновании и апробации организационно-педагогических условий эффективного управления профессиональной карьерой педагога в ДОО.

В процессе исследования были поставлены и решены следующие задачи:

1. Провести анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.

2. Рассмотреть процесс управления профессиональной карьерой педагога в ДОО.

3. Выявить и теоретически обосновать организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога в ДОО.

4. Проверить эффективность организационно-педагогических условий в процессе эмпирического исследования.

Для решения первой задачи была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме управления профессиональной карьерой педагога ДОО. Мы рассмотрели эволюцию понятия «карьера» и «профессиональная карьера», сопоставили точки зрения на этот феномен различных исследований, раскрыли ключевые характеристики профессиональной карьеры педагога ДОО и охарактеризовали каждый этап карьерного продвижения.

Решая вторую задачу, мы описали процесс управления профессиональной карьерой педагога на институциональном уровне и на уровне педагога как субъекта профессионального развития, что позволило выделить в процессе две составляющие реализации: содержательную составляющую и деятельностьную составляющую. Это позволило нам сделать вывод, что процесс управления профессиональной карьерой

педагога является комплексным и многоуровневым, требует чёткого понимания составляющих, а также взаимодействия между ними.

В ходе решения третьей задачи были теоретически обоснованы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации. Мы исходили из того, что данная деятельность может быть эффективна только в том случае, если задействуется комплекс условий, поскольку случайные, разрозненные действия не смогут решить обозначенную задачу. Поэтому в комплекс условий включили два организационно-педагогических условия: осуществление проектирования индивидуальных маршрутов профессионального развития на основе изучения карьерного потенциала педагогов и обеспечение методического сопровождения по реализации планов профессионального развития. Обозначенные условия взаимосвязаны и дополняют друг друга, поскольку методическое сопровождение акцентирует внимание на самостоятельной роли педагога как субъекта в принятии карьерных решений.

В процессе эмпирического исследования были апробированы организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой педагога ДОО. На констатирующем этапе мы исследовали мотивацию профессиональной деятельности, карьерные ориентации педагогов, уровень удовлетворенности карьерой, оценивали состояние методической работы в организации, а также анализировали уже используемые в ДОО инструменты для управления профессиональной карьерой педагога. Формирующий этап включал реализацию организационно-педагогических условий: разработку и внедрение индивидуального маршрута профессионального развития педагога, а также организацию методических мероприятий для эффективной работы по маршруту. На контрольном этапе выполнена повторная диагностика по тем же методикам, что и на начальном этапе исследования.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал: рост как внутренней, так и внешней положительной мотивации, существенное увеличение доли педагогов с оптимальным мотивационным комплексом, рост удовлетворённости педагогического состава процессом собственного карьерного развития, повышение результативности методической работы в учреждении, что подтверждается оценками самих педагогов.

Таким образом, проведенное исследование актуализировало проблему управления профессиональной карьерой педагога, раскрыло благоприятные тенденции влияния целенаправленного карьерного движения на развитие личностно-профессиональных способностей, с целью рационального использования их в интересах педагога и организации. Полученные результаты показывают, что реализация организационно-педагогических условий стимулирует к совершенствованию навыков самоанализа и рефлексии, планированию действий карьерного развития и экономного расхода времени, усилению роли самообразования и как следствие способствует повышению эффективности управления профессиональной карьерой педагога дошкольной образовательной организации.

Подводя итог, считаем, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая гипотеза доказана.

Однако результаты исследования вскрыли ряд нерешенных проблем и привели к выводу, что изучение особенностей управления профессиональной карьерой педагога вовсе не исчерпывается данным исследованием, так как за его пределами остались вопросы, требующие дальнейшего изучения, а именно:

- способы преодоления профессиональных барьеров на разных этапах реализации маршрута профессионального развития.
- критерии наглядных показателей профессионального роста в педагогической деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 350 с.
2. Александрова М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе : автореф. дис. ... пед. наук : 23.00.05 / М. В. Александрова ; НАПН. – Великий Новгород, 2007. – 38 с.
3. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – Москва : ИП РАН, 2006. – 512 с. ISBN – 5-9270-0094-0.
4. Базаров Т. Ю. Управление персоналом / Т. Ю. Базаров, Б. Л. Еремина. – Москва : ЮНИТИ, 2002. – 560 с. – ISBN 5-238-00290-4.
5. Безюлева А. Г. Модель управления карьерным ростом педагогов / А. Г. Безюлева // Профессиональное образование. – 2005. – № 3 – С. 14–15.
6. Богатырева О.О. Личностные факторы профессиональной самореализации : автореф. дис. ... псих. наук : 19.00.01 / О. О. Богатырева ; РАО. – Москва, 2009. - 25 с.
7. Бодалев А. А. О содержательном наполнении понятия карьера и ее вариантах / А. А. Бодалев, Л. А. Рудкевич // Как становятся великими или выдающимися. – 1997. – № 3. – С. 15–20.
8. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : Прайм-Еврознак, 2003. – 861 с. ISBN – 5-93878-086.
9. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен. – Москва : МИФ, 2018. – 194 с. – ISBN 978-5-00117-678-7.
10. Горелов Н. А. Управление человеческими ресурсами: современный подход: учебник и практикум / Н. А. Горелов, Д. В. Круглов, О. Н. Мельников ; под ред. Н. А. Горелова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ. – Москва : Юрайт, 2016. – 270 с. – ISBN 978-5-534-00650-6.
11. Грейсон Дж. Американский менеджмент на пороге XXI века / Дж.

Грейсон, К. О'Делл. – Москва : Экономика, 1991. – 323 с. – ISBN 5-282-00774-6.

12. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка» / В. И. Даль. – Москва : Медиа, 2003. – 866 с. – ISBN 5-9576-0054-7

13. Дауни М. Эффективный коучинг / М. Дауни // Менеджмент в России и за рубежом. – 2016. – № 4. – С. 114 – 137. – ISBN 1028-585.

14. Дергач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Дергач, Н. В. Кузьмина. – Москва : НМА, 1997. – 203 с.

15. Деслер Г. Управление персоналом / Г. Деслер. – Москва : Бином, 2004. – 65 с. ISBN – 5-94774-116-4.

16. Жук А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов : учеб. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск : Аверсэв, 2004. – 336 с. ISBN – 985-478-271-9.

17. Зеер Э. Ф. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 74–82.

18. Зинурова Г. Х. Кадровая политика как инструмент стратегии управления персоналом предприятия / Г. Х. Зинурова, Д. А. Павлова // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции Студенческий научный форум, 15 февраля 2015 года / МНА. – Москва, 2015. – С. 15-19.

19. Иванов В. Ю. Карьера менеджера как объект исследования / В. Ю. Иванов // Менеджмент в России и за рубежом. – 1998. – № 5. – С. 18–22.

20. Казимирская И. И. Субъективация процесса подготовки будущих учителей в условиях информационного общества / И. И. Казимирская // Психология в вузе. – 2012. – № 3. – С. 36–40.

21. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2024. – С. 451–460. – ISBN 978-5-16-019770-8.

22. Кибанов А. Я. Управление персоналом: теория и практика. Управление деловой карьерой, служебно-профессиональным продвижением и кадровым резервом : учеб.-практ. пособие / А. Я. Кибанов, Е. В. Каштанова. – Москва : Проспект, 2012 – 315 с. – ISBN 978-5-406-06365-1
23. Книга работников кадровой службы : учеб.-справочное пособие / под общ. ред. Е. В. Охотского, В. Н. Анисимова. – Москва : Экономика, 1998. – 87 с. – ISBN 5-282-01910-8.
24. Корчагина Г. И. Понятие карьеры в психологических исследованиях / Г. И. Корчагин, Е. В. Макарова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 32. – С. 94–106. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56671.htm> (дата обращения 15.03.2025).
25. Крисковец Т. Н. Онтоакмеологический подход как основа формирования профессионального мировоззрения учителя / Т. Н. Крисковец // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26401> (дата обращения: 02.04.2022).
26. Крисковец Т. Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя : дис. ... канд. пед. наук / Т. Н. Крисковец ; ОМА. – Оренбург, 2005. – 208 с.
27. Кричевский В. Ю. Роль повышения квалификации в формировании у руководителей школ демократического стиля деятельности : метод. рекомендации / В. Ю. Кричевский. – Москва : АПН СССР, НИИООВ, 1988. – С. 5–8.
28. Кричевский Р. Л. Социальная психология малой группы : учеб. пособие по направлению и специальностям «Психология» / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 316 с. – ISBN 978-5-7567-0547-8.
29. Ксенофонтова А. Н. Освещение проблемы развития профессиональной карьеры учителя / А. Н. Ксенофонтова, А. В. Леденева. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 3 (215).

– С. 28–33. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osveschenie-problemy-razvitiya-professionalnoy-karieryuchitelya> (дата обращения: 12.02.2021).

30. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : ЦПНМ, 1990. – 184 с. – ISBN 5-06-002117-3.

31. Ладанов И. Д. Психология управления рыночными структурами: Преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов. – Москва : УЦ «Перспектива», 1997. – 288 с. – ISBN 5-7744-0014.

32. Лотова И. П. Профессиональная карьера государственных служащих: теория, методология, практика / И. П. Лотова. – Москва : РАГС, 2008. – 446 с. – ISBN 978-5-900072-81-4.

33. Магальник Л. А. Демократизация процесса управления дошкольной образовательной организацией: современное состояние и ориентиры развития / Л. А. Магальник // Magister Dixit. – № 1 (13). – 2014. – С. 133–139.

34. Майер А. А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ: методическое пособие / А. А. Майер. – Москва : Сфера, 2012. – 128 с. – ISBN 978-5-9949-0559.

35. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 115 с. – ISBN 5-87633-016-7.

36. Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учеб. пособие для студентов вузов / Л. М. Митина, Г. В. Митин, О. А. Анисимова ; под ред. Л. М. Митиной. – Москва : Академия, 2005. – 368 с. – ISBN 5-7695-2256-9.

37. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера / Е. Г. Молл. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 352 с. – ISBN: 5-318-00570-5.

38. Москаленко О. В. Акмеология профессиональной карьеры личности / О. В. Москаленко ; под общ. ред. А. А. Деркача. – Москва : РАГСРФ, 2007. – 350 с.

39. Невская Л. В. Карьерный рост как взаимная ответственность

сотрудников и организации / Л. В. Невская // Российское предпринимательство. – 2015. – № 20. – С. 44–49.

40. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной думой от 29.12.2012 года] [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 13.02.2025).

41. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2017. – 944 с. – ISBN 978-5-9900358-6-7.

42. Певзнер М. Н. Развитие креативности в педагогической среде и создание условий для адресного научно-методического сопровождения педагогов в системе ПКРО / М. Н. Певзнер, Е. Е. Шестернинов // Завуч. – 2004. – № 5. – С. 11–18.

43. Певзнер М. Н. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : монография / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко и др. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 316 с. – ISBN 5-89896-180-1.

44. Пивоварова И. В. Карьера как объект управленческого воздействия / И. В. Пивоварова, Р. С. Утешев // Вестник ЧелГУ. – 2014. – № 24. – С. 6–10.

45. Писарева С. А. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса / С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 281–288.

46. Поваренков Ю. П. Соотношение понятий «карьера профессионала» и «становление профессионала» / Ю. П. Поваренков // Вестник Удмуртского университета. Серия : Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 29, № 1. – С. 48–54.

47. Пригожин А. И. Цели и ценности. Новые методы работы с будущим / А. И. Пригожин. – Москва : Дело РАНХ и ГС, 2010. – 432 с. – ISBN 978-5-7749-0599-7.

48. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. N 544н «Об утверждении

профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): – URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения 23.12.2024).

49. Пряжников Н. С. Мотивация трудовой деятельности / Н. С. Пряжников. – Москва : Академия, 2012. – 338 с. – ISBN 978-5-9916-7712-7.

50. Селиверстова И. А. Современные возможности педагогического управления деловой карьерой педагога дошкольной образовательной организации / И. А. Селиверстова, М. Л. Семенова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 3. – С. 209–234.

51. Симановская О. М. Организационно-педагогические условия профессиональной карьерой учителя средней общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. М. Симановская. – Санкт-Петербург, 1998. – 196 с.

52. Соколова Е. А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия / Е. А. Соколова. – URL: conference.osu.ru (дата обращения: 18.02.2019).

53. Сотникова С. И. Управление карьерой : учеб. пособие / С. И. Сотникова. – Москва : ИНФРА-М, 2011. – 119 с. – ISBN 5-16-000713.

54. Спивак В. А. Деловые коммуникации. Теория и практика : учебник / В. А. Спивак. – Москва : Юрайт, 2017. – 363 с. – ISBN 978-5-9916-3684-1.

55. Тихомирова О. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога как способ реализации непрерывного дополнительного профессионального образования / О. В. Тихомирова // Образовательная панорама. – 2019. – № 1 (11). – С. 25–33.

56. Тихонов А. В. Социология управления : теоретико-прикладной толковый словарь / А. В. Тихонов. – Москва : КРАСАНД, 2015. – 480 с. – ISBN 978-5-396-00644-7.

57. Травин В. В. Основы кадрового менеджмента / В. В. Травин, В. А.

Дятлов. – 2-е изд. – Москва : Дело, 2016. – 108 с. – ISBN 5-7749-0046-0.

58. Тришина О. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя : дис... канд. пед. наук : 14.05.04 / О. Ю. Тришина ; КНИИЦ. – Кемерово, 2006. – 191 с.

59. Троян А. Н. Управление дошкольным образовательным учреждением : учеб. пособие / А. Н. Троян. – Магнитогорск : МГУ, 2001. – 122 с. – ISBN 5-86781-210-3.

60. Управление организацией / под ред. А. Г. Поршнева, З. П. Румянцевой, Н. А. Соломатина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Инфра-М, 2000. – 715 с. – ISBN 5-16-002291-0.

61. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации : метод. рекомендации / под ред. М. И. Солодковой и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2011. – 194 с. – ISBN 978-5-503-0004-7.

62. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : Альта-принт, 2008. – 793 с. – ISBN 978-5-98628-123.

63. Фиалкина Т. В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута / Т. В. Фиалкина // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-profes-pedagoga-na-osnove-individualnogo-obrazovatelno-marshruta> (дата обращения: 15.12.2024).

64. Фоменко С. Л. Условия и детерминанты профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы / С. Л. Фоменко // Образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 43–55.

65. Шадриков В. Профессиональный стандарт педагогической деятельности: новая методика оценки уровня квалификации педагогических кадров / В. Шадриков // Методическая работа в школе. – 2011. – № 2. – С. 3–15.

66. Щедрина Е. В. Психологические предпосылки карьерного роста /

Е. В. Щедрина, А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 92–99.

67. Щедровицкий П. Г. Управление – это гуманитарная и культурная технология. И поэтому нельзя нигде взять уже готовый образец. Кроме как у самих себя / П. Г. Щедровицкий // Красноярский экономический форум. 26.01.2011. – URL: <http://www.krasnoforum.ru/2188.htm> (дата обращения: 03.04.2024).

68. Яковлев Е. В. Супервизия как педагогический феномен / Е. В. Яковлев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2015. – №. 10. – С. 9–15.

69. Яковлева Г. В. Инновационная методическая работа как условие реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – №. 2 (31). – 340 с.

70. Яковлева Г. В. Педагогические условия повышения эффективности методической работы в инновационном дошкольном образовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук : 15.00.06 / Яковлева Г. В ; ЧПУ. – Челябинск, 2003. – 211 с.

71. Barley S. R. Careers, Identities, and Institutions: The Legacy of the Chicago School of Sociology / S. R. Barley // Handbook of Career Theory», под ред. Michael B. Arthur, Douglas T. Hall, Barbara S. Lawrence. – 1989. Vol. 4. – P. 9–13.

72. Hall D.T. The new career contact developing the whole person at midlife and beyond / D. T. Hall, P. H. Marvis // Journal of Vocational Behavior. – 1995. – Vol. 35. – P. 18–22.

73. Super D. E. Life career roles: Self-realization in work and leisure / D. E. Super, D. T. Hall // Career development in organization. San Francisco, CA: Jossey-Bass. – 1986. Vol. 2. – P. 95–119.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

«Якоря карьеры» методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э.Шейн, перевод и адаптация В.А.Чикер, В.Э.Винокурова)

«Якоря карьеры» – это ценностные ориентации, социальные установки, интересы и т.п. социально обусловленные побуждения к деятельности, характерные для определённого человека. Карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. При этом очень часто человек реализует свои карьерные ориентации неосознанно. Тест позволяет выявить следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Инструкция. Ответьте на вопросы теста.

Насколько важным для Вас является каждое из следующих утверждений? Варианты ответов: 1 – абсолютно не важно, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 – исключительно важно.

1. Строить свою карьеру в пределах конкретной научной или технической сферы.
2. Осуществлять наблюдение и контроль над людьми, влиять на них на всех уровнях.
3. Иметь возможность делать все по-своему и не быть стесненным правилами какой-либо организации.
4. Иметь постоянное место работы с гарантированным окладом и социальной защищенностью.
5. Употреблять свое умение общаться на пользу людям, помогать другим.

6. Работать над проблемами, которые представляются почти неразрешимыми.

7. Вести такой образ жизни, чтобы интересы семьи и карьеры взаимно уравновешивали друг друга.

8. Создать и построить нечто, что будет всецело моим произведением или идеей.

9. Продолжать работу по своей специальности, чем получить более высокую должность, не связанную с моей специальностью.

10. Быть первым руководителем в организации.

11. Иметь работу, не связанную с режимом или другими организационными ограничениями.

12. Работать в организации, которая обеспечит мне стабильность на длительный период времени.

13. Употребить свои умения и способности на то, чтобы сделать мир лучше.

14. Соревноваться с другими и побеждать.

15. Строить карьеру, которая позволит мне не изменять своему образу жизни.

16. Создать новое коммерческое предприятие.

17. Посвятить всю жизнь избранной профессии.

18. Занять высокую руководящую должность.

19. Иметь работу, которая представляет максимум свободы и автономии в выборе характера занятий, времени выполнения и т.д.

20. Остаться на одном месте жительства, чем переехать в связи с повышением.

21. Иметь возможность использовать свои умения и таланты для служения важной цели.

Насколько Вы согласны с каждым из следующих утверждений?
Варианты ответов: 1 – совершенно не согласен, 2,3,4,5,6,7,8,9,10 – полностью согласен.

22. Единственная действительная цель моей карьеры – находить и решать трудные проблемы, независимо от того, в какой области они возникли.

23. Я всегда стремлюсь уделять одинаковое внимание моей семье и моей карьере.

24. Я всегда нахожусь в поиске идей, которые дадут мне возможность начать и построить свое собственное дело.

25. Я соглашусь на руководящую должность только в том случае, если она находится в сфере моей профессиональной компетенции.

26. Я хотел бы достичь такого положения в организации, которое давало бы возможность наблюдать за работой других и интегрировать их деятельность.

27. В моей профессиональной деятельности я более всего заботился о своей свободе и автономии.

28. Для меня важнее остаться на нынешнем месте жительства, чем получить повышение или новую работу в другой деятельности.

29. Я всегда искал работу, на которой мог бы приносить пользу другим.

30. Соревнование и выигрыш – это наиболее важные и волнующие стороны моей карьеры.

31. Карьера имеет смысл только в том случае, если она позволяет вести жизнь, которая мне нравится.

32. Предпринимательская деятельность составляет центральную часть моей карьеры.

33. Я бы скорее ушел из организации, чем стал заниматься работой, не связанной с моей профессией.

34. Я буду считать, что достиг успеха в карьере только тогда, когда стану руководителем высокого уровня в солидной организации.

35. Я не хочу, чтобы меня стесняла какая-нибудь организация или мир бизнеса.

36. Я бы предпочел работать в организации, которая обеспечивает длительный контракт.

37. Я бы хотел посвятить свою карьеру достижению важной и полезной цели.

38. Я чувствую себя преуспевающим только тогда, когда я постоянно вовлечен в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования.

39. Выбрать и поддерживать определенный образ жизни важнее, чем добиваться успеха в карьере.

40. Я всегда хотел основать и построить свой собственный бизнес.

41. Я предпочитаю работу, которая не связана с командировками.

Ключ к тесту

Профессиональная компетентность: 1, 9, 17, 25, 33.

Менеджмент: 2, 10, 18, 26, 34.

Автономия: 3, 11, 19, 27, 35.

Стабильность работы: 4, 12, 36.

Стабильность места жительства: 20, 28, 41.

Служение: 5, 13, 21, 29, 37.

Вызов: 6, 14, 22, 30, 38.

Интеграция стилей жизни: 7, 15, 23, 31, 39.

Предпринимательство: 8, 16, 24, 32, 40.

По каждой из восьми карьерных ориентаций подсчитывается количество баллов. Для этого необходимо, пользуясь ключом, суммировать баллы по каждой ориентации и полученную сумму разделить на количество вопросов (5 для всех ориентаций, кроме «стабильности»). Таким образом определяется ведущая карьерная ориентация - количество набранных баллов должно быть не менее пяти. Иногда ведущей не становится ни одна карьерная ориентация - в таком случае карьера не является центральной в жизни личности.

Интерпретация результатов теста.

Краткое описание ценностных ориентаций в карьере.

1. Профессиональная компетентность. Быть профессионалом, мастером в своем деле. Эта ориентация связана с наличием способностей и талантов в определенной области. Люди с такой ориентацией хотят быть мастерами своего дела, они бывают особенно счастливы, когда достигают успеха в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, которая не позволяет развивать их способности. Вряд ли их заинтересует даже значительно более высокая должность, если она не связана с их профессиональными компетенциями. Они ищут признания своих талантов, что должно выражаться в статусе, соответствующем их мастерству. Они готовы управлять другими в пределах своей компетенции, но управление не представляет для них особого интереса. Поэтому многие из этой категории отвергают работу руководителя, управление рассматривают как необходимое условие для продвижения в своей профессиональной сфере.

2. Менеджмент. Управлять – людьми, проектами, бизнес-процессами и т.п. Для этих людей первостепенное значение имеет ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации. С возрастом и опытом эта карьерная ориентация проявляется сильнее. Возможности для лидерства, высокого дохода, повышенных уровней ответственности и вклад в успех своей организации являются ключевыми ценностями и мотивами. Самое главное для них – управление: людьми, проектами, любыми бизнес-процессами – это в целом не имеет принципиального значения. Человек с такой ориентацией будет считать, что не достиг цели своей карьеры, пока не займет должность, на которой будет управлять различными сторонами деятельности предприятия.

3. Автономия. Главное в работе – это свобода и независимость. Первичная забота личности с такой ориентацией – освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Они испытывают трудности, связанные с установленными правилами, процедурами, рабочим днем, дисциплиной, формой одежды и т.д. Они любят выполнять работу

своим способом, темпом и по собственным стандартам. Они не любят, когда работа вмешивается в их частную жизнь, поэтому предпочитают делать независимую карьеру собственным путем. Они скорее выберут низкосортную работу, чем откажутся от автономии и независимости. Карьера для них – это, прежде всего, способ реализации их свободы, поэтому любые рамки и строгое подчинение оттолкнут их даже от внешне привлекательной вакансии.

4. Стабильность работы. Стабильная, надежная работа на длительное время. Эти люди испытывают потребность в безопасности, защите и возможности прогнозирования и будут искать постоянную работу с минимальной вероятностью увольнения. Эти люди отождествляют свою работу со своей карьерой. Их потребность в безопасности и стабильности ограничивает выбор вариантов карьеры. Они очень ценят социальные гарантии, которые может предложить работодатель, и, как правило, их выбор места работы связан именно с длительным контрактом и стабильным положением компании на рынке. Такие люди ответственность за управление своей карьерой перекладывают на нанимателя. Часто данная ценностная ориентация сочетается с невысоким уровнем притязаний.

5. Стабильность места жительства. Главное – жить в своем городе (минимум переездов, командировок). Важнее остаться на одном месте жительства, чем получить повышение или новую работу на новой местности. Переезд для таких людей неприемлем, и даже частые командировки являются для них негативным фактором при рассмотрении предложения о работе.

6. Служение. Воплощать в работе свои идеалы и ценности. Данная ценностная ориентация характерна для людей, занимающихся делом по причине желания реализовать в своей работе главные ценности. Они часто ориентированы больше на ценности, чем на требуемые в данном виде работы способности. Они стремятся приносить пользу людям, обществу, для них очень важно видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и

не выражены в материальном эквиваленте. Основной тезис построения их карьеры – получить возможность максимально эффективно использовать их таланты и опыт для реализации общественно важной цели. Люди, ориентированные на служение, общительны и часто консервативны.

7. Вызов. Эти люди считают успехом преодоление непреодолимых препятствий, решение неразрешимых проблем или просто выигрыш. Они ориентированы на то, чтобы «бросать вызов». Для одних людей вызов представляет более трудная работа, для других это – конкуренция и межличностные отношения. Они ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе. Они чувствуют себя преуспевающими только тогда, когда постоянно вовлечены в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования. Карьера для них – это постоянный вызов их профессионализму, и они всегда готовы его принять.

8. Интеграция стилей жизни. Сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью и карьерой. Для людей этой категории карьера должна ассоциироваться с общим стилем жизни, уравнивая потребности человека, семьи и карьеры. Они хотят, чтобы организационные отношения отражали бы уважение к их личным и семейным проблемам. Выбирать и поддерживать определенный образ жизни для них важнее, чем добиваться успеха в карьере. Развитие карьеры их привлекает только в том случае, если она не нарушает привычный им стиль жизни и окружение. Такие люди обычно в своем поведении проявляют конформность.

9. Предпринимательство. Создавать новые организации, товары, услуги. Этим людям нравится создавать новые организации, товары или услуги, которые могут быть отождествлены с их усилиями. Работать на других – это не их, они – предприниматели по духу, и цель их карьеры – создать что-то новое, организовать свое дело, воплотить в жизнь идею, всецело принадлежащую только им. Вершина карьеры в их понимании – собственный бизнес.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика «Мотивация профессиональной деятельности»

(К. Замфир, в модификации А. Реана)

Инструкция. Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале. Лист ответов представлен в таблице 1.

Лист ответов:

Мотив	в очень незначи- тельной мере	в незначи- тельной мере	в небольшой, но и не малой мере	в большой мере	в очень большой мере
	1	2	3	4	5
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка результатов

После заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$BM = (6+7)/2$$

$$BPM = 1+2+5)/3$$

$$BOM = (3+4)/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности — соотношение между собой трех видов мотивации:

BM, BPM и BOM

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$$BM > BPM > BOM \text{ и } BM = BPM > BOM$$

Наихудшим мотивационным комплексом является тип

$$BOM > BPM > BMM$$

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

При интерпретации следует учитывать не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации.

Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми:

BM	BPM	BOM
1	2	5
2	3	4

Оба они относятся к одному и тому же неоптимальному типу:

$$BOM > BPM > BM$$

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя внешней отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = +0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной.

Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$). Чем оптимальнее мотивационный комплекс, чем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак» (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика «Шкала удовлетворенности карьерой» К.В. Карпинский, Т.В. Гижук: диагностика субъективной удовлетворённости собственной профессиональной карьерой

Методика представляет собой диагностический инструмент для оценки субъективной удовлетворенности человека собственной профессиональной карьерой. Методика обладает высокой надежностью и валидностью.

Инструкция для испытуемого:

Вам будут предложены 5 утверждений, касающихся вашей профессиональной карьеры. Оцените каждое утверждение по 4-балльной шкале, выражая степень вашего согласия с ним.

Шкала ответов:

- абсолютно не согласен;
- не согласен;
- согласен;
- полностью согласен.

Текст опросника:

1. Я вполне доволен(а) тем, как складывается моя карьера.
2. Мне кажется, что я пока еще не сумел(а) достичь профессионального успеха.
3. В настоящее время моя профессиональная жизнь близка к той, о которой я мечтал(а).
4. В целом я удовлетворен(а) своими достижениями в профессии.
5. Если бы представилась такая возможность, я бы совершенно по-другому построил(а) свою профессиональную карьеру.

Система подсчета баллов:

Прямые утверждения (1, 3, 4): баллы начисляются по порядку (1-4).

Обратные утверждения (2, 5): баллы начисляются в обратном порядке (4-1).

Уровни удовлетворенности:

5-9 баллов – низкий уровень удовлетворенности карьерой. Человек крайне недоволен своей карьерой, испытывает постоянный дискомфорт и разочарование. Часто критикует руководство, условия работы и свои достижения. Имеет низкую мотивацию к профессиональному развитию и склонен к смене работы.

10-14 баллов – средний уровень удовлетворенности. Сотрудник в целом принимает свою профессиональную ситуацию, но имеет определенные претензии к работе. Признает наличие достижений, но видит значительные области для улучшения. Находится в состоянии поиска баланса между желаемым и реальным

15-20 баллов – высокий уровень удовлетворенности. Профессионал полностью доволен своим карьерным путем, гордится достижениями и видит перспективы роста. Демонстрирует высокую вовлеченность в работу и позитивный настрой. Успешно сочетает профессиональную и личную жизнь, является примером для коллег.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования карьерных ориентаций педагогов по методике диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э.Шейн, перевод и адаптация В.А.Чикер, В.Э.Винокурова) на констатирующем этапе.

Участники	Шкалы								
	Профессиональная компетентность	Менеджмент	Автономия	Стабильность места работы	Стабильность места жительства	Служение	Вызов	Интеграция стилей жизни	Предпринимательство
1	7,2	4,8	7	9,3	6	8,6	2,2	8,8	5
2	7	3,2	7,2	10	6,4	8	4,6	9,4	3
3	4,4	3,4	3,4	5	5,7	5,4	3	8	5
4	7,4	6	8,8	10	7,2	9	4,3	8	3
5	7	8	5	7	3,6	8,8	5	6	3,6
6	6	5	6	9	6	5	4,2	8	2,4
7	8,2	7,7	8	9,8	7,4	9	3	10	7
8	5,4	4	5,2	8	6	10	8	8	4,4
9	7	2,1	10	9	7,4	9	3,2	9	1,3
10	4	4	9	10	8	8	2,4	5	8
11	6	3,2	8	9,3	3,7	8	5	8	4,8
12	7,6	5,0	4,2	8,7	10	8,2	3,8	9	5
13	5,6	3,2	2,2	7,4	5,7	9	5	5,8	4,2
14	4	0	2	9	7	10	5	8	3
15	9	1	6,4	8,2	8	7,8	4,6	8,2	2,8
16	6	6,8	5,2	8,3	3	7,8	4	7,2	6

17	4,4	1,8	7,4	8	6	7,4	6	6,2	1,8
18	4	3,4	4,2	8	2,7	5,4	4	7,6	3
19	6,4	7	6,8	7,7	5,3	7,2	4,6	7,8	3,4
20	8,4	1,4	8,6	10	9	9,8	8,6	7,6	2,4
21	3,6	5,8	7,4	10	8,3	7,2	4,2	9,8	4
22	5,4	4,6	5	10	4,3	5,6	4,8	8,8	6,4
23	6,4	3,2	5,4	8	4,3	6,2	3,6	6,8	2
24	8	6,8	6,6	7,3	7,3	6,8	3,2	7,2	5
25	6	3	9,4	10	4	9,2	4,8	9	7,4
26	9,6	2,5	3,4	7,7	6,7	10	7,3	8	1,3
27	6,6	7,4	6,4	7	5	7,2	3,4	7,2	4,3
28	9,4	9,6	9,2	9	2,3	9,2	8,4	9,4	4,6
29	8	6,2	6,4	7	5,3	6,8	3,2	6,2	5
30	6,8	3,4	9,6	8,3	7,7	10	3,4	9,4	4
Bcero	24 (80%)	10 (33.33)	22 (73.33%)	30 (100%)	21 (70%)	29 (96.67%)	4 (13.33%)	30 (100%)	5 (16.67%)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты диагностики мотивации педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» по методике К. Замфир в модификации А.А. Реан на констатирующем этапе исследования

Участники диагностики	ВМ	ВПМ	ВОМ	Мотивационный комплекс
1	5	4,7	4	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
2	4,5	4	4	промежуточный тип мотивации
3	4	3,5	3,5	промежуточный тип мотивации
4	4	3,7	3,5	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
5	3,5	3,7	3,5	промежуточный тип мотивации
6	3	2,7	3,5	промежуточный тип мотивации
7	2,5	3	3	промежуточный тип мотивации
8	4	3,7	3	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
9	3	4,5	5	ВОМ>ВПМ>ВМ наихудший мотивационный комплекс
10	5	4,7	4	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
11	4	2,3	4	промежуточный тип мотивации
12	4,5	4	3,5	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
13	4	2,3	5	промежуточный тип мотивации
14	2,5	2,3	5	промежуточный тип мотивации
15	5	3,7	5	промежуточный тип мотивации
16	4,5	2	4	промежуточный тип мотивации
17	3	1,3	5	промежуточный тип мотивации
18	3,5	3	2	ВМ=ВПМ>ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
19	3,5	3	5	промежуточный тип мотивации
20	4	3,7	5	промежуточный тип мотивации
21	4,5	4	5	промежуточный тип мотивации
22	3,5	4	5	ВОМ>ВПМ>ВМ наихудший мотивационный комплекс
23	4	3,7	2	ВМ > ВПМ > ВОМ наилучший, оптимальный мотивационный комплекс
24	4,5	3,7	3	ВМ > ВПМ > ВОМ наилучший, оптимальный мотивационный комплекс
25	4,5	3	4	промежуточный тип мотивации
26	5	2,7	4	промежуточный тип мотивации
27	4,5	3,5	5	промежуточный тип мотивации
28	4,5	4	5	промежуточный тип мотивации
29	2	2,3	2	промежуточный тип мотивации
30	3,5	4	3	промежуточный тип мотивации

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Результаты диагностики педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» по методике «Шкала удовлетворённости карьерой» (К. В. Карпинского и Т. В. Гижук) констатирующем этапе исследования

Номер участника	Балл	Удовлетворенность профессиональной карьерой
1	10	Средний уровень удовлетворенности карьерой
2	17	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
3	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
4	9	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
5	8	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
6	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
7	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
8	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
9	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
10	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
11	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
12	7	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
13	10	Средний уровень удовлетворенности карьерой
14	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
15	19	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
16	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
17	8	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
18	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
19	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
20	9	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
21	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
22	7	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
23	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
24	16	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
25	7	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
26	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
27	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
28	17	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
29	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
30	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Сравнительная характеристика персонифицированной программы повышения квалификации педагога МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска» и индивидуального маршрута профессионального развития

Критерии сравнения	Персонифицированная программа повышения квалификации педагога	Индивидуальный маршрут профессионального развития педагога
Структура программы	1. Пояснительная записка. 2. Результаты диагностики профессиональных затруднений педагога (качество образовательной деятельности педагога, качества реализации образовательных областей) 3. План самообразования	Выделены разделы: 1. Аналитический компонент 2. Целевой компонент 3. Реализационно-деятельностный компонент
Объём предстоящей работы	Определяется по результатам диагностики, принимается на педагогическом совете и утверждается заведующим ДОО	Определяется педагогом самостоятельно, может корректироваться в зависимости от актуальности и рабочей ситуации
Сочетание цели профессионального развития педагога с годовыми задачами, с задачами программы развития ДОО	Нет связи с годовыми задачами и программой развития ДОО	Гибкая интеграция с общими целями учреждения
Характер продвижения	Преимущественно линейный	Возможен линейный, ступенчатый, скачкообразный
Возможность коррекции	Нет возможности коррекции	Возможность коррекции на любом из этапов
Четкость формулировок Цели:	Не включает целевые компоненты, выходящие за рамки ликвидации затруднений	Цели включают развитие компетенций.
Четкость формулировок Задачи:	Четкие формулировки	Четкие формулировки
Четкость формулировок. Сроки:	3-5 лет реализации плана, на каждую задачу обозначены четкие сроки реализации.	Рассчитан на 1 учебный год. Фиксируется общий срок выполнения каждой из задач. Индивидуальный маршрут предполагает ускоренный или замедленный темп реализации, учитывает внешние жизненные обстоятельства.
Полнота и конкретность плана	Конкретность плана работы с указанием мероприятий	Конкретность форм работы с указанием мероприятий

Теоретическая и практическая значимость для педагога конечного результата работы по плану.	Ликвидация затруднений, соответствие профессиональному стандарту	Комплексное развитие профессиональных компетенций
Параметры оценки и самооценки маршрутов	Отчетность по выполнению	Рефлексия, самооценка, оценка с помощью сопровождающего.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Технологии, направленные на выявление сильных и слабых сторон в педагогической деятельности педагога

Для открытого обсуждения тех или иных проблем, а также планирования общего вектора работы удобно использовать технологию SWOT-анализа. SWOT-анализ для педагога позволяет всесторонне оценить профессиональную деятельность, выделяя ключевые аспекты работы.

Практическое применение SWOT-анализа помогает педагогу в самоанализе и планировании профессионального развития. На основе полученных данных можно разработать индивидуальную программу самосовершенствования, оптимизировать рабочие процессы, эффективно распределять время и выстраивать стратегию адаптации к изменениям в образовании. Такой подход позволяет не только выявить существующие проблемы, но и определить пути их решения, а также использовать открывающиеся возможности для профессионального роста и повышения качества образовательного процесса.

SWOT-анализ – метод стратегического планирования, который заключается в выявлении факторов внутренней и внешней среды организации или профессиональной деятельности. Данные факторы делятся на четыре категории:

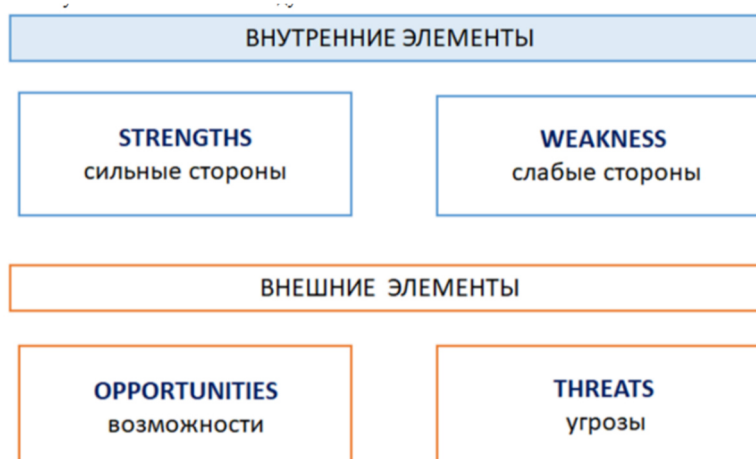
Strengths – сильные стороны;

Weakness – слабые стороны;

Opportunities – возможности;

Threats – угрозы.

Цель SWOT-анализа заключается в сведении к минимуму слабых сторон организации или деятельности и наибольшем развитии сильных сторон. Для совершенствования деятельности используются благоприятные условия.



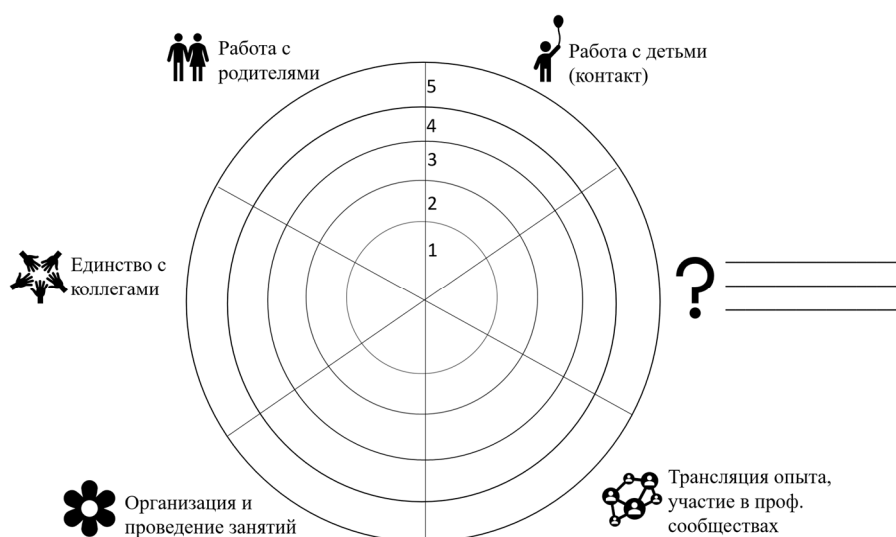
Сильные стороны с точки зрения внутренних ресурсов – это особенности и характеристики организации или деятельности, которые дают дополнительные возможности, помогают выделиться. Сюда могут входить методы работы, организационные навыки, успешное сотрудничество с другими организациями, конкурентные возможности, достижения, которые дают преимущества, высокое качество образовательных услуг, проведение уникальных мероприятий, традиции.

Слабые стороны с точки зрения внутренних ресурсов – это недостаток необходимых для развития ресурсов: недостаточное материально-техническое обеспечение, низкая квалификация сотрудников, невыгодное месторасположение, отсутствие грамотной организации всех процессов.

Возможности – это то, что поможет образовательному учреждению/педагогу развиваться, все, что способствует его развитию. Это может быть открытие новой образовательной услуги, внедрение инновационных технологий, получение гранта или дополнительного финансирования и пр.

Угрозы – это факторы, которые не подвластны организации и которые могут нанести организации/деятельности ущерб или лишить преимуществ: ухудшение демографической ситуации, изменение законодательства и т. п. В процессе выполнения классического SWOT-анализа создается структурированная информация в форме SWOT-модели (матрицы).

«Колесо баланса» – это инструмент для оценки сбалансированности профессиональной деятельности. Он помогает увидеть сильные и слабые стороны в профессии, поставить цели для их устранения и стремиться к высокому уровню профессионализма.



ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Метод SMART-цели в работе педагога

Метод SMART-цели, который в основном используется на различных этапах целеполагания для оценки адекватности и актуальности карьерных целей и отбора их для дальнейшего использования. Метод подразумевает пять характеристик целей: определение конкретной цели, ответ на вопрос «как будет измеряться процесс?», анализ реалистичности цели, связь обозначенных целей с карьерными планами и обозначение временных рамок.

Рассмотрим один из вариантов такого плана карьерного целеобразования:

1. Составляется список возможных карьерных целей, и проводится, если это возможно, точное описание конечных результатов.
2. Для каждой из целей выбирается по 3-5 критериев измерения и контроля достижения карьерных результатов.
3. Прогнозируется и оценивается степень достижимости карьерных целей, вплоть до применения числовых оценок вероятности.
4. Каждая из карьерных целей обосновывается, педагог оценивает значимость каждой цели для своей профессиональной карьеры, причем для этого могут быть разработаны специальные, отдельные критерии оценивания важности целей;
5. Для выбранных карьерных целей указываются точные сроки достижения, затем пишется план, в котором выделяются промежуточные этапы достижения целей.

Нетрудно заметить, что алгоритм оценки и постановки целей с помощью системы SMART оперирует большим количеством целей. На каждом этапе целеполагания отбрасываются «слабые» цели, получившие наиболее низкие или негативные оценки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Пошаговая инструкция составления интеллект-карты.

Автор методики Тони Бьюзен

Шаг 1. Подготовка. Чтобы для интеллект-карты хватило места, используйте большой лист бумаги. Пусть он будет совершенно чистым, чтобы линии или что-то иное не отвлекали вас от творческого процесса. Положите его горизонтально — это даст больше свободы и пространства. Кроме того, информация на горизонтальной интеллект-карте лучше воспринимается, так как всю страницу можно просмотреть нелинейно – от центра по кругу.

Шаг 2. Выберите центральный образ (проблему). После того как вы определились с темой интеллект-карты, начните рисовать в центре листа картинку. Используйте хотя бы три разных цвета и постарайтесь сделать изображение объемным и выразительным. Подойдите к делу творчески – подумайте, как символически выразить вашу тему. Если невозможно обойтись без ключевого слова, напишите его, но сделайте цветным и объемным. Это поможет запустить ассоциативный процесс.

Шаг 3. Определите основные идеи. Главные категории, которые расходятся от центрального изображения в виде основных ветвей, формируют структуру интеллект-карты. Важно выбрать их правильно: они задают творческий импульс и помогают яснее увидеть всю картину.

Определиться с основными ветвями помогут следующие вопросы.

1. Какая информация или знания вам необходимы?
2. Какие семь категорий в рассматриваемой теме вы считаете наиболее важными?
3. Если бы это была книга, какими были бы названия ее глав? Какие бы она содержала уроки или темы?

4. Какие вопросы вам нужно прояснить? (Такие вопросы, как «Что?», «Где?», «Кто?», «Как?», «Какой?», «Когда?», могут стать весьма полезными ветвями в интеллект-карте).

5. На какие подтемы можно разделить основную тему?

Для начала можно записать первые десять слов или образов, которые придут в голову, а затем сгруппировать их под общими заголовками, чтобы сформировать основные ветви.

Шаг 4. Добавьте ветви. Ветви, находящиеся ближе всех к центру, должны быть толще, чтобы подчеркнуть их важность. Над каждой такой ветвью напишите одну из упорядочивающих идей. Дополнительные ветви, отходящие от основной, будут содержать информацию, относящуюся к основной идее.

Придавайте ветвям естественные изгибы, чтобы сделать их визуально более привлекательными. Если каждая ветвь будет выглядеть уникальной, информация запомнится лучше.

Шаг 5. Выражайте идеи через образы. Чтобы добиться максимального визуального воздействия и сделать увлекательным сам процесс, используйте как можно больше образов. Как и со словами, каждая из картинок должна занимать отдельную ветвь. Не переживайте, если талант художника в вас так и не проснулся, — картинки не обязаны быть шедеврами. Быстрые наброски, символы, скетчи подойдут как нельзя лучше. Старайтесь, чтобы ваши образы были как можно более четкими. Чем яснее интеллект-карта, тем она привлекательнее. Четкое изображение стимулирует четкую реакцию. Именно ясность поможет вам увидеть окружающий мир глазами ребенка или художника. Ваша способность к восприятию улучшится.

Шаг 6. Играйте словами. Для того чтобы сохранить ясность, силу воздействия и свободу, не используйте больше одного ключевого слова на каждую ветвь. Запомнить слово гораздо проще, чем фразу. Ограничивая себя, одним словом, вы будете тщательнее его подбирать и активнее использовать навык анализа. Длина ветви должна соответствовать длине

ключевого слова. Это позволит располагать слова достаточно близко друг к другу и разместить на интеллект-карте как можно больше ассоциаций. Пишите ключевые слова печатными буквами, чтобы их было легче визуализировать. Учитывая иерархию идей, вы можете подписывать ветви строчными и прописными буквами, чтобы показать степень их важности.

Шаг 7. Развивайте синестезию. Синестезия – феномен восприятия, при котором раздражение одного органа чувств ведет к автоматическому отклику другого. Например, у человека с синестезией каждый день недели может ассоциироваться с разным цветом и текстурой: вторник может быть синего цвета или походить на ковер с высоким ворсом, а воскресенье может быть желтого цвета и с текстурой мыльных пузырей. Интеллект-карту можно считать организованным синестетическим инструментом. Используйте все пять органов чувств: зрение, слух, вкус, обоняние, осязание. Подумайте о силе движения, которую можно визуализировать в естественной форме ветвей, и о том, как еще ее можно проявить в интеллект-карте.

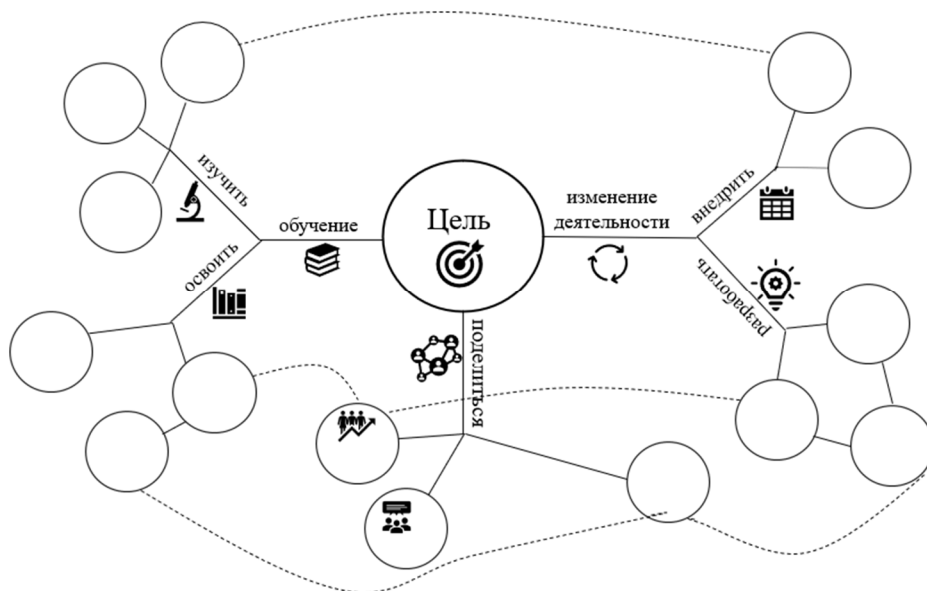
Шаг 8. Создавайте собственные коды. Мы уже убедились, что цвет является одним из наиболее эффективных инструментов для улучшения памяти и творческих способностей. Чтобы повысить влияние цвета, создайте собственный цветовой код: соотнесите конкретные цвета с вашими основными идеями. Тщательно продуманный цветовой код поможет быстрее усвоить информацию, представленную на интеллект-карте, улучшит ее запоминание и увеличит количество творческих идей.

Шаг 9. Обозначайте взаимосвязи. Аналогично системе кодов ветви и стрелки можно использовать для обозначения связей между отдельными областями интеллект-карты, показывая, как соотносятся разные концепции. Соединяющие ветви могут принять форму кривых, петель, цепочек или любую другую привлекательную для вас форму. Стрелки автоматически задают направление взгляду так, что он переходит от одной части интеллект-карты к другой. Они побуждают мозг следовать за взглядом и придают

пространственное направление мыслям, стимулируя процесс творческого мышления. Как и соединяющие ветви, стрелки могут быть разными по размеру, форме, объемности. Иногда они разнонаправленные и связывают сразу несколько ветвей.

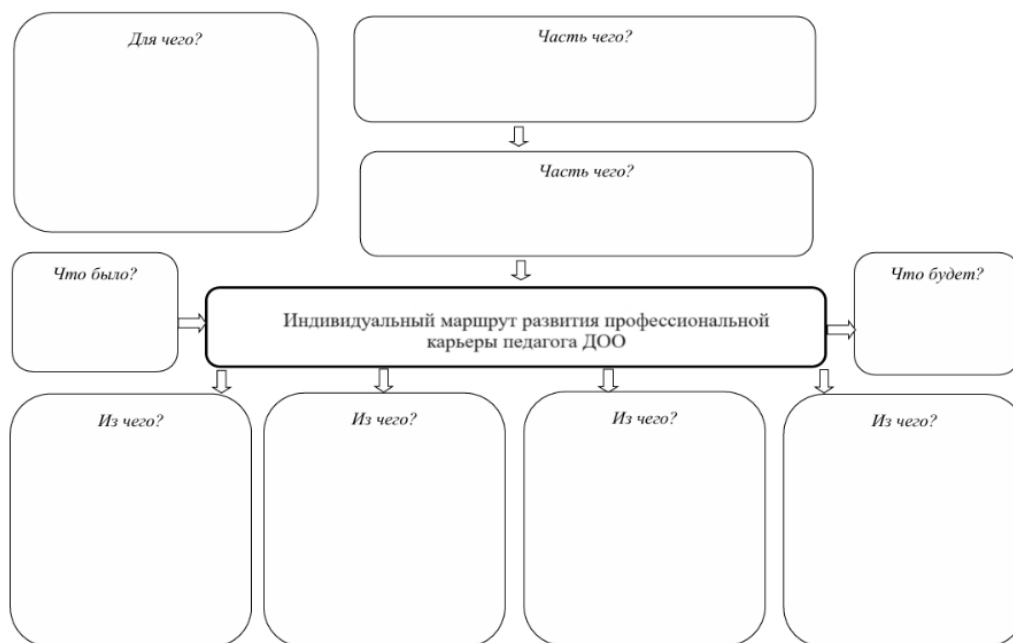
Шаг 10. Используйте границы и технику чанкинга. Мнемоническая техника «чанкинг» была изобретена американским психологом Джорджем Армитажем Миллером в 1956 году. Чанк (от англ. chunk — кусок, фрагмент) – организационная единица памяти. Когда фрагменты информации поступают в память, они могут быть организованы так, что связанные с ними понятия группируются в один блок. При создании интеллект-карт чанкинг и границы могут быть полезны. Они придают форму, группируют информацию, стимулируя работу краткосрочной памяти. Особенно полезны они при создании сложных интеллект-карт, охватывающих разные темы с разными уровнями информации.

Шаг 11. Не забывайте о пустом пространстве. Пустое пространство между элементами интеллект-карты выполняет не менее важную функцию, чем сами элементы карты.



Применение ТРИЗ- технологий для постановки задач развития профессиональной карьеры педагога ДОО

Схема «Индивидуальный маршрут развития профессиональной карьеры педагога ДОО» может быть использована для постановки задач профессионального развития следующим образом:



Для чего? Определите цель профессионального развития. Например, повышение квалификации, освоение новых методик обучения или улучшение навыков работы с детьми.

Часть чего? Рассмотрите, как ваш профессиональный рост вписывается в общую стратегию развития образовательной организации или системы образования в целом.

Что было? Проанализируйте свои достижения и опыт. Какие навыки и знания вы уже приобрели? Какие результаты были достигнуты?

Что будет? Сформулируйте конкретные цели на будущее. Например, участие в профессиональных конкурсах или разработка новых образовательных программ.

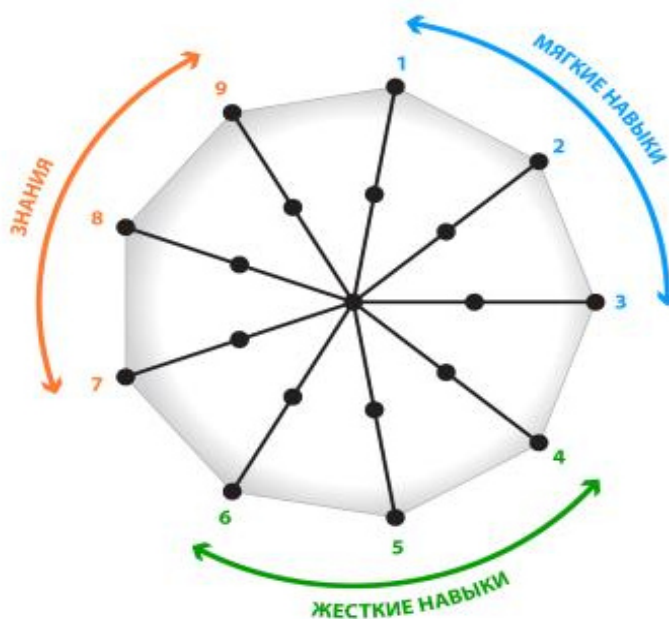
Из чего? Разделите задачи на этапы или компоненты. Например: Изучение новых методик, участие в методической работе организации, обмен опытом с коллегами.

Представленная схема помогает структурировать процесс профессионального развития, делая его более осознанным и целенаправленным.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Технологии тайм-менеджмента в работе педагога

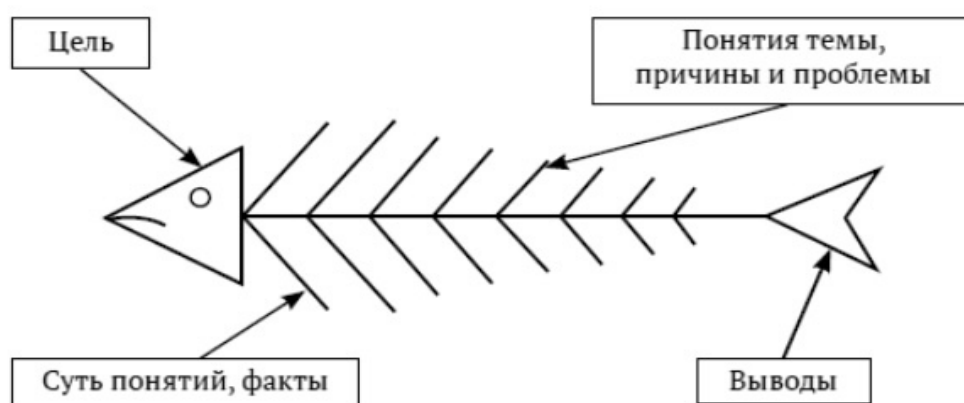
Методика «Звездная карта навыков» помогает визуализировать сильные и слабые стороны работника, и исходя из полученных результатов определить точки роста. При регулярном заполнении такой карты педагог так же может субъективно оценить свой прогресс.



Трекер навыков – позволяет отслеживать регулярность работы над желаемым направлением и подразумевает под собой заполнение таблицы, в которой отмечается частота работы над тем или иным навыком.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Прием «Fishbone» (Рыбный скелет) – данная модель постановка и решения проблемы (в форме рыбного скелета) позволяет описать и попытаться решить их в взаимосвязи, комплексом. Педагогам предлагается информация проблемного содержания и схема рыбы для ее систематизации: тема – это голова рыбы, на верхних косточках записывается формулировка проблемы, на нижних – факты, подтверждающие, что данные проблемы существуют.



Матрица Эйзенхауэра – это один из самых популярных инструментов для рационализации времени. Матрица Эйзенхауэра представляет собой четыре квадранта, основанием которых служат две оси – это ось важности (по вертикали) и ось срочности (по горизонтали). В итоге получается, что каждый квадрант отличается своими качественными показателями. В каждый из квадрантов записываются все задачи и дела, благодаря чему образуется предельно ясная и объективная картина того, чем

следует заняться в первую очередь, чем – во вторую, а чем вообще заниматься не стоит.

Матрица состоит из четырёх квадратов:

1. Блок А: «Важные и срочные». Это очень важные задачи, которые либо вышли из-под контроля, либо возникли внезапно, их следует выполнить незамедлительно, чтобы избежать последствий.

2. Блок В: «Важные и несрочные». Приоритетные и перспективные задачи, направлены непосредственно на достижение целей, которые следует планировать и выполнять в отведённое для них время.

3. Блок С: «Не важно, но срочно». Задачи, которые срочно нужно выполнять, но которые почти никак не влияют на ценности. Этим делам нужно уделять минимум внимания и времени, а также можно их делегировать (передать другим), автоматизировать или оптимизировать (ускорить работу).

4. Блок D: «Не важные и несрочные». Малозначительные и необязательные спонтанные желания, которые почти никак не влияют на ценности и не требуют незамедлительных действий.

Матрица Эйзенхауэра _____

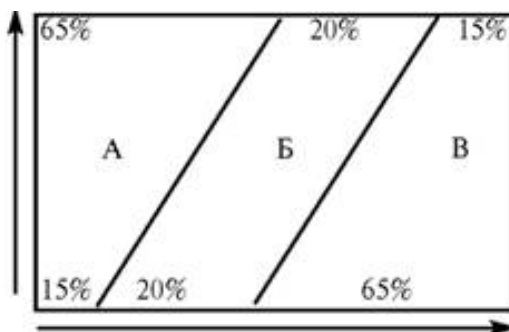
Важно и срочно 	Не срочно, но важно
Не важно, но срочно 	Не важно и не срочно

АБВ-анализ – это техника расстановки приоритетов. Она основана на принципе Парето и на допущении, что соотношение важных и менее важных дел в планах обычно остаётся неизменным.

Согласно методике, все задачи делятся на три группы:

1. Группа А – особенно важные дела. Они составляют 15% от всех задач, однако вносят самый большой вклад в достижение целей (около 65%).
2. Группа Б – просто важные задачи. Они оставляют 20% от списка дел
3. Группа В – менее важные и несущественные задачи. Составляют до 65% от всех задач, однако вносят всего лишь 15% вклада в достижение целей.

Задачи			Степень вклада для достижения цели, %
Тип	Степень важности	Количество, %	
А	Наиболее важные	15	65
В	Важные	20	20
С	Малосущественные	65	15



Удельный вес задач в их общем количестве

Метод канбан – это система управления проектами, основанная на визуализации этапов работы с помощью карточек. Каждая карточка содержит название, приоритетность и сроки выполнения задачи. По мере выполнения задачи карточки перемещаются по доске от одного этапа к другому.



Кластеры (автор Гудлат). Кластеры – это выделение смысловых единиц текста и графическое оформление их в определенном порядке, в виде грозди. Прием заключается в следующем: рисуем модель солнечной системы – звезду, планеты и спутники. В центре располагаем звезду – это наша проблема, вокруг нее планеты – крупные смысловые единицы; соединяем их прямой линией со звездой, у каждой планеты есть спутник, у спутников свои. Кластеры помогают систематизировать проблему, сделать ее объемной, выделить наиболее важные детали. Система кластеров охватывает большое количество информации, чем можно было получить при обычном изложении в текстовой форме.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Инструменты, применяемые на рефлексивно-контрольном этапе методического сопровождения реализации маршрута профессионального развития педагога.

Одним из эффективных методов, широко применяемых в образовании, является кейс-метод. Этот метод представляет собой систему анализа и решения реальных проблемных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе педагогической работы. Применение кейс-метода также имеет большое значение в деятельности педагога-наставника. Кейс-метод предоставляет педагогу-наставнику возможность развить аналитические и рефлексивные навыки у молодых педагогов, а также помогает им развивать критическое мышление и принятие обоснованных решений. Кейс-метод позволяет молодым педагогам применять теоретические знания в практических ситуациях, учитывая разнообразные факторы, которые могут повлиять на принятие решения.

Кейс-метод используют для развития рефлексии, так как он позволяет организовать осознание личного опыта и освоить новые идентификации, идентичности и позиции.

Алгоритм применения кейс-метода:

1. Подготовка кейса. Формулируется задание, записывается учебная ситуация или берётся реальная ситуация и немного упрощается. Затем определяются вопросы, на которые нужно будет дать ответ после анализа всех материалов.
2. Знакомство с ситуацией. Ситуации могут быть представлены в виде текстового описания, действий, видеосюжетов и фотоматериалов.
3. Проблематизация. В ходе групповой дискуссии обнаруживают противоречия в кейсе.

4. Формулирование проблемы и отбор лучших её формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией).

5. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп).

6. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа).

7. Презентация решения.

8. Рефлексия и оценка решения кейса.

360 градусная обратная связь

Это инструмент оценки компетенций сотрудников. Его суть в том, что сотрудник получает обратную связь от своего окружения: руководителя, коллег, подчиненных (если таковые имеются). То есть, метод позволяет провести всестороннюю оценку сотрудника. Главная задача метода – показать человеку, как его воспринимают окружающие, в чем видят его сильные стороны и зоны роста. Таким образом сотрудник получает наглядную картину об уровне своих компетенций и может планировать их развитие.

При правильной реализации оценка «360 градусов» помогает повысить командный дух и эффективность, коммуникация становится прозрачной, а сотрудники осознанней.

Метод «5 почему»



Суть метода пяти почему: сформулировать проблему и последовательно задавать вопрос «Почему это случилось?», отталкиваясь от предыдущего ответа.

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Пример заполненного маршрута профессионального развития педагога МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска»

1. Профессиональный профиль педагога

Должность	Воспитатель
Педагогический стаж:	5 лет
Квалификационная категория	первая
Сведения об образовании Сведения курсах повышения квалификации	Среднее профессиональное ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №2 г. Челябинска» Направление подготовки: «Дошкольное образование», 2019 г. 1.«Формирование и развитие soft skills компетенций и универсальных учебных действий в образовательном процессе в соответствии с требованиями ФГОС» Институт непрерывного и дополнительного образования ФГБОУ ВО ЮурГГПУ. 2024 г. 144ч 2. «Реализация педагогических технологий в решении актуальных проблем педагогической деятельности в условиях реализации ФГОС дошкольного образования» МАУ ДПО ЦРО 2025 г. 72ч
Дата составления	12.09.2024
Описание педагога по результатам диагностик (карьерные ориентации, мотивация профессиональной деятельности, удовлетворенность карьерой, профессиональные затруднения)	Карьерные ориентации: Проф. компетентность:9 Менеджмент: 8 Служение: 6 Мотивационный комплекс: ВМ=ВППМ>ВОМ Удовлетворенность карьерой: средняя Профессиональные затруднения: сложности в построении детского коллектива, трудности в урегулировании конфликтных ситуаций между детьми, трудности с своевременным оформлением необходимой документации
Профессиональные интересы	–интеграция образовательных областей –развитие инициативы и самостоятельности детей
Сопровождающие.	Старший воспитатель
Срок реализации	1 год
Цель:	Развитие профессиональной компетентности в области создания и реализации развивающих

	ситуаций, направленных на формирование разностороннего опыта и развитие личности ребенка.
--	---

2. Маршрут профессионального развития педагога

Форма работы	Ресурсы	Содержание деятельности Задачи	Сроки	Самооценка эффективности
Самообразование	Изучение литературы	1.«Играю сам» Т.В Мустафина 2. «Как научить детей общаться и понимать окружающих» В.М. Холмогорова 3. «Обучение на основе движения.» А.В. Бояринцева	3 месяца	Расширение профессионального кругозора
	Изучение опыта коллег –вебинары	1.Активные методы обучения на занятиях в ДОО 2.Ситуационные задачи для развития мышления в процессе обучения и воспитания дошкольников	1 месяц	Получение практических инструментов
	–конференции	VIII Научно-практический форум «Современное образование-современному ребенку» (слушатель)		Критическая переоценка собственного опыта.
	–тренинги, семинары-практикумы	Семинар-практикум с элементами деловой игры «Пять шагов к успеху» (слушатель)		Освоила новые методики. Практическое применение новых методов в работе с детьми требует собственной адаптации.
Профессиональные сообщества внутри ДОО	Методическое объединение по реализации годовой задачи. «Создание развивающего пространства в ДОО по формированию у детей эмоционально-ценностного	1. Организация деятельности творческой группы по реализации годовой задачи.	1 год	Успешный опыт руководства группой, эффективное взаимодействие в команде, успешная реализация годовой задачи

	отношения к окружающему миру.»			
Методическая работа в ДОО	Методическая работа по приоритетному направлению ДОО	Участие в обновлении модуля в ОПДО Открытые показы	1 год	
	Методическое объединение по реализации годовой задачи.	Участие в организации мероприятий по реализации годовой задачи –Круглый стол «Создание эмоционально-развивающей среды в ДОО» –Мастер-класс для педагогов «Туннель желаний для сенсорного развития»	2 месяца	
		Создание сборника апробированных программ методических, дидактических материалов	1 месяц	Эффективное взаимодействие в команде, успешная реализация годовой задачи
			3 месяца	Систематизация опыта, создание практико-ориентированных материалов
Внешняя деятельность	Презентация опыта на методических объединениях, конференциях, семинарах, проведение открытых занятий, мастер-классов	Выступление на семинаре «Развитие креативности у детей дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ» Участие в ярмарке педагогических идей «Моя педагогическая находка» (очно)	2 недели	Признание профессионального сообщества
	Участие в конкурсах профессионального мастерства	Городской конкурс «Лучшая методическая разработка образовательной деятельности»	2 недели	Положительный отклик участников
			1 месяц	Осознание готовности к дальнейшему профессиональному росту

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Результаты диагностики мотивации педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» по методике К. Замфир в модификации А.А. Реан на контрольном этапе исследования

Участники диагностики	ВМ	ВПМ	ВОМ	Мотивационный комплекс
1	5	5	4	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
2	5	4,5	5	промежуточный тип мотивации
3	4	4	3,5	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
4	5	4,5	3,5	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
5	4	4,3	3,5	промежуточный тип мотивации
6	3	3	4,2	промежуточный тип мотивации
7	4	3,5	4,5	промежуточный тип мотивации
8	4,5	4	3	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
9	4	4,5	4,5	промежуточный тип мотивации
10	5	5	4	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
11	4	3,4	3,5	промежуточный тип мотивации
12	5	4	4	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
13	4,5	3,2	5	промежуточный тип мотивации
14	3,2	3	3,2	промежуточный тип мотивации
15	5	3,7	4	промежуточный тип мотивации
16	5	4	4	промежуточный тип мотивации
17	3,7	3	5	промежуточный тип мотивации
18	4,5	3,7	2	ВМ=ВПМ>ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
19	3,5	3,7	5	промежуточный тип мотивации
20	4	3	5	промежуточный тип мотивации
21	4,5	4	5	промежуточный тип мотивации
22	3,7	4	5	ВОМ>ВПМ>ВМ наихудший мотивационный комплекс
23	4,5	4	2	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
24	5	4,5	3	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс
25	4,5	3,2	5	промежуточный тип мотивации
26	5	3,7	5	промежуточный тип мотивации
27	5	4,5	5	промежуточный тип мотивации
28	5	4	5	промежуточный тип мотивации
29	3	3,7	2	промежуточный тип мотивации
30	4	4	3	ВМ > ВПМ > ВОМ оптимальный мотивационный комплекс

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Результаты диагностики педагогов МБДОУ «Детский сад № 367 г. Челябинска» по методике «Шкала удовлетворённости карьерой» (К. В. Карпинского и Т. В. Гижук) контрольном этапе исследования

Номер участника	Балл	Удовлетворенность профессиональной карьерой
1	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
2	18	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
3	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
4	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
5	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
6	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
7	16	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
8	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
9	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
10	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
11	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
12	12	Средний уровень удовлетворенности карьерой
13	10	Средний уровень удовлетворенности карьерой
14	16	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
15	20	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
16	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
17	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
18	17	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
19	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
20	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
21	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
22	13	Низкий уровень удовлетворенности карьерой
23	11	Средний уровень удовлетворенности карьерой
24	16	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
25	10	Средний уровень удовлетворенности карьерой
26	13	Средний уровень удовлетворенности карьерой
27	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
28	17	Высокий уровень удовлетворенности карьерой
29	14	Средний уровень удовлетворенности карьерой
30	15	Высокий уровень удовлетворенности карьерой