



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

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Образовательный менеджмент»**

Заочное обучение

Проверка на объем заимствований:
44,4% авторского текста
Работа допущена к защите
рекомендована / не рекомендована

«10» 02 2022.
зав. кафедрой педагогики и
психологии, д.п.н., доцент

[подпись]
Гнатышина Е.В.

Выполнила:
магистрант группы ЗФ-318-158-2-1
Антонова Алена Валерьевна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Большакова Земфира Максутовна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	14
1.1. Управление процессом профессионального развития педагога в образовательной организации как педагогическая проблема	14
1.2. Модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации	22
1.3. Педагогические условия реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации...	30
Выводы по Главе 1	37
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	40
2.1. Цели и задачи опытно-поисковой работы.....	40
2.2. Формирующий этап опытно-поисковой работы.....	52
2.3. Оценка и анализ результатов опытно-поисковой работы	74
Выводы по Главе 2.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Стратегия государственной политики ставит системе образования глобальную задачу – формирование личности, способной развиваться в стремительно меняющемся мире. Одним из ключевых факторов, гарантом успешности выполнения данной задачи является учитель. Требования к профессиональной компетентности педагога в связи с этим возрастают.

В государственной программе «Развитие образования в Российской Федерации» отмечается, что обновление профессиональных компетенций и повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требуют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых рамках профессиональных умений, но адресно отвечающей на персональные запросы педагогов и школ [60]. Востребованным сегодня является педагог как развивающая конкурентоспособная личность, способная решать актуальные задачи образования.

Подтверждением тому стала разработка профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», определяющего трудовые функции для работников, осуществляющих педагогическую деятельность [62].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», к компетенции образовательной организации относится создание условий и организация дополнительного профессионального образования работников, педагогические работники имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года, а также обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень [73]. Однако ограниченная периодичность не позволяет обеспечить качественный

результат повышения квалификации. Выходом из сложившейся ситуации становится создание в образовательной организации условий для непрерывного образования педагога в целях его постоянного профессионального развития. При этом теоретически недостаточно разработан вопрос управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

Существующая экономическая ситуация заставляет уделять все большее внимание качеству образования. При этом, рассматривая качество образования через призму высоких достижений учеников, всегда обращается внимание на профессиональный уровень учителей, работающих в каждом классе, у каждой школьной доски. Таким образом, среди глобальных изменений, которые должны повлиять на повышение образовательного уровня всех школьников – это повышение качества подготовки и профессиональной переподготовки учителя.

Современные социально-экономические условия характеризуются необходимостью постоянной адаптации педагога к изменениям во всех сферах общественной жизни, прежде всего, в сфере образования. Чтобы быть профессионально успешным, современному педагогу необходимо овладевать обновляющимся содержанием образования и технологиями обучения, различными методами выявления результатов собственной профессиональной деятельности. Соответственно, актуальным становится не формальное повышение квалификации педагогов, а их профессиональное развитие. Профессиональное развитие педагога рассматривается как процесс формирования и развития профессионально значимых в педагогической деятельности знаний, умений и навыков, способностей и качеств личности, которые способствуют успешной творческой самореализации педагога.

Вопросы профессионализма педагогов изучались в области социологии, методологии и философии образования (В.В. Краевский [33], Г.Н. Сериков [65], В.А. Сластенин [68] и др.). Определен перечень профессионально значимых качеств личности педагога (Э.Ф. Зеер [17], А.К. Маркова [41],

Л.М. Митина [45]). Проблемы повышения квалификации педагогов освещены в трудах Э.М. Никитина [53, 54], Т.И. Шамовой [74] и др. Проблеме развития профессионально-педагогической компетентности посвящен значительный ряд исследований (Т.Г. Браже [5], З.М. Большакова [6], И. А. Зимняя [20], В.В. Красин [35], А.К. Маркова [42], Л.М. Митина [46, 47], О.Н. Шахматова [77] и др). Теория и практика управления образовательными организациями (З.М. Большакова [8], Ю.А. Конаржевский [29], В.Ю. Кричевский [36], В.С.Лазарев [37], А.М. Моисеев [49], М.М. Поташник [61], Т.И. Шамова [75, 76] и др.) показывают, что в современных условиях руководители, из всех типов организационных ресурсов, наибольшее влияние способны оказать на человеческие ресурсы.

Переход современной школы из режима функционирования в режим инновационного развития невозможен без профессионального саморазвития педагога, без готовности к участию в инновационной деятельности. Готовность учителя к инновационной деятельности – это совокупность качеств учителя, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива школы, так же его способности выявлять актуальные проблемы образования учеников находить и реализовать эффективные способы их решения. Однако для инициативной деятельности педагога недостаточно его компетентности в инноватике, нужно еще создание определенных условий для реализации этой деятельности.

Анализ нормативных документов и практики профессиональной подготовки педагогов позволяет сделать вывод о наличии следующего комплекса противоречий:

- между возрастающей значимостью профессионального развития учителя как основного условия инновационного развития образования и недостаточной разработанностью механизмов управления профессиональным развитием;

- между развитием педагога как субъекта инновационной деятельности и недостаточной разработанностью методических средств инновационной деятельности педагогов в условиях повышения квалификации.

Выявленные противоречия способствовали определению **научной задачи**: разработать структурно-функциональную модель для управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации и определить педагогические условия ее реализации.

Актуальность научной задачи, обусловленная выявленными противоречиями, ее недостаточная разработанность, а также практическая значимость позволили сформулировать тему исследования: «Управление процессом профессионального развития педагога в образовательной организации».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать, апробировать модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации и выявить условия ее реализации.

Объект исследования: профессиональное развитие педагога.

Предмет исследования: процесс управления профессиональным развитием педагогов в образовательной организации.

В основу исследования положена следующая **гипотеза**: управление процессом профессионального развития педагога будет эффективным, если:

- в его основу положены системный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы, позволяющие целостно, во взаимосвязи со средой воспринимать процесс управления профессиональным развитием педагога;

- спроектирована и реализуется структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, состоящая из целевого, диагностического, прогностического, организационного, результативного блоков, основанная на взаимосвязи, согласованности, субъективности, характеризующая

свойствами целостности, управляемости, гибкости, практико-ориентированности;

- условиями реализации модели выступают создание профессионально-методической среды в образовательной организации; разработка и реализация карты профессионального развития педагога на основе диагностики профессиональных затруднений; мониторинг профессиональных достижений педагога.

Поставленная цель, указанные объект и предмет исследования потребовали решения следующих задач:

- рассмотреть теоретические подходы к проблеме управления профессиональным развитием педагога для разработки модели управления профессиональным развитием педагогов;

- определить педагогические условия реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации;

- разработать и апробировать структурно-функциональную модель управления профессиональным развитием педагога;

- представить оценку и анализ результатов опытно-поисковой работы.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- системный подход в образовании (В.А. Губанов, В.В. Захаров, А.Н. Коваленко и др.); деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев и др.); личностно-ориентированный подход (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.);

- концептуальные основы непрерывного образования (С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, О.А. Козырева, Э.М. Никитин и др.);

- подходы к изучению проблем квалификации и ее оценивания в образовательной сфере (Э.Ф. Зеер, И.Я. Зязюн, В.В. Краевский, А.К. Маркова

и др.); подходы к определению профессионального роста педагогов (Е.А. Климов, А.М. Моисеев, А.М. Мудрик, М.М. Поташник и др.);

- теории внутришкольного управления (Ю.К. Бабанский, Ю.А. Конаржевский, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.П. Симонов, Т.И. Шамова и др.).

Для решения поставленных задач применялся комплекс методов исследования: теоретического уровня –

- анализ нормативно-правовых документов (Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» № 273, профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования), (воспитатель, учитель)», государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018 – 2025 годы, Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 07.05.2018 г. Для обоснования актуальности проблемы исследования;

- педагогическое моделирование использовано для изучения характеристик и условий процесса управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации (В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова, Т.И. Шамова, Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева и др.);

эмпирического уровня –

- анкетирование педагогов с целью выявления профессиональных затруднений;

- диагностическая беседа с педагогами с целью планирования индивидуальной образовательной траектории;

- опытно-поисковая работа: констатирующий этап по определению состояния профессионального развития педагогов в образовательной организации, формирующий этап в целях проверки эффективности модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной

организации, а также комплекса условий, обеспечивающего ее реализацию, контрольный этап в целях анализа результатов и проверки гипотезы;

- методы статистической обработки данных, анализ и интерпретация полученных результатов.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей. Всего в исследовании приняли участие 40 педагогических работников.

Исследование проводилось в течение 2019 – 2022 года в три этапа:

Первый этап (ноябрь 2019 – март 2020) – поисково-теоретический. На данном этапе изучались психолого-педагогическая, научно-методическая литература, документы нормативно-правового характера, актуальное состояние вопроса по научной задаче исследования, обнаруживались противоречия, формулировалась гипотеза, определялись цель и задачи исследования, разрабатывался план исследования. Были определены методологические основы и понятийный аппарат исследования. Методами исследования на данном этапе являлись: анализ нормативно-правовых документов, понятийно-терминологический анализ, теоретико-методологический анализ, историко-педагогический анализ; анкетирование, диагностическая беседа.

Второй этап (апрель 2020 – август 2021) – опытно-поисковый. Выполнена опытно-поисковая работа (констатирующий и формирующий этапы), построена структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, проведена апробация разработанной модели управления, выявлены условия ее реализации. Проверялись: тезисы гипотезы, эффективность выявленных условий, обеспечивающих реализацию модели управления профессиональным развитием педагога, а также отдельные компоненты модели. На данном этапе применялись методы: педагогическое моделирование; диагностическая беседа, опытно-поисковая работа, методы статистической обработки данных.

Третий этап (сентябрь 2021 – февраль 2022) – аналитико-обобщающий. Завершена опытно-поисковая работа (контрольный этап), проведена проверка и уточнение полученных в ходе исследования выводов об управлении процессом профессионального развития педагога в образовательной организации, анализ и обобщение результатов исследования, оценка итогов опытно-поисковой работы. Результатом этапа стало оформление текста диссертации и внедрение результатов исследования в практику работы общеобразовательной организации. Методы данного этапа: методы статистической обработки данных, анализ и интерпретация полученных результатов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивалась использованием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных предмету, целям и задачам исследования; последовательным проведением этапов опытно-поисковой работы, использованием методов статистической обработки данных; подтверждением гипотезы в ходе опытно-поисковой работы; внедрением в практику работы образовательной организации модели управления профессиональным развитием педагога.

Научная новизна исследования состоит в том, что

1. Определена теоретико-методологическая основа управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации – сочетание системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, обеспечившая комплексное изучение предмета исследования, понимание деятельностной природы процесса профессионального развития, механизмов и процедур его оценки, характера изменений, обусловленных временными факторами.

2. Разработана структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагогов в образовательной организации на основе системного, деятельностного и личностно-ориентированного подхода, имеющая целевой системообразующий фактор – профессиональное развитие

педагога, состоящая из структурных компонентов: целевой, диагностический, прогностический, организационный, результативный, обеспечивающая непрерывность профессионального развития педагога в условиях образовательной деятельности в соответствии с профессиональными стандартами.

3. Выявлены педагогические условия эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования: уточнено содержание понятий «профессиональное развитие», «управление профессиональным развитием педагога» и разработана структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

Практическая значимость исследования: апробированная модель управления показывает пути научно-методического сопровождения педагога в его профессиональном развитии с учетом инновационных подходов к организации методической работы в школе.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись следующим образом:

- участник Международной научно-практической конференции «Современная школа в условиях реализации национального проекта «Образование». Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019 г;
- выступление на семинаре МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени»: тема «Содержание профессионального развития педагога», ноябрь 2020 г;
- выступление на педагогическом совете МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени»: тема «Методы повышения стрессоустойчивости педагога», май 2020 г;

- Выступление на городском семинаре для руководителей образовательных учреждений города Верхний Уфалей: тема «Система работы с молодыми специалистами», ноябрь 2021 г;
- публикация материалов исследования: «Содержание профессионального развития педагога», журнал «Аллея науки» (г. Москва, 2021 г.); «Методы повышения стрессоустойчивости педагога», журнал «Научная перспектива» (г. Москва, 2021 г.);
- прохождение технологической и производственной практики с целью совершенствования практических навыков организационно-управленческой, аналитической и научно-исследовательской деятельности;
- промежуточные и окончательные результаты регулярно обсуждались на кафедре педагогики и психологии.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональное развитие педагога – процесс, характеризующийся закономерным изменением деятельности педагога, выявляющим его новые профессиональные качества, инициированный изнутри, поддерживаемый извне; управлением профессиональным развитием педагога – целеустремленная деятельность всех участников образовательных отношений, направленная на обеспечение профессионального развития педагога.

2. Модель управления профессиональным развитием педагогов разработанная на основе системно-процессного подхода, включающая совокупность следующих компонентов: целевой, содержательный, организационный и результативный. Модель отражает этапы профессионального развития педагога, необходимые ресурсы, алгоритм управления, риски и основные результаты внедрения. Опытной-экспериментальной базой исследования послужило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение – Гимназия № 7 «Ступени» города Верхний Уфалей.

3. Условия эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации:

- создание профессионально-методической среды в образовательной организации;
- разработка и реализация Карты профессионального роста педагога на основе диагностики профессиональных затруднений;
- мониторинг профессиональных достижений педагога.

Структура работы. Структура магистерской диссертации подчинена ее цели и задачам. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы. Текст занимает 91 страницу, содержит 12 таблиц и 3 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Управление процессом профессионального развития педагога в образовательной организации как педагогическая проблема

В современных условиях основным принципом построения образовательного процесса в школе является ориентация на развитие личности учащегося, вооружение его способами действий, позволяющих продуктивно учиться, реализовывать свои образовательные потребности, познавательные интересы и будущие профессиональные запросы. Поэтому в качестве основной задачи школы выдвигается задача организации образовательной среды, способствующей развитию личностной сущности ученика. Решение поставленной задачи напрямую зависит от профессиональной компетентности педагогических кадров. Как сказано в «Профессиональном стандарте педагога»: «Педагог – ключевая фигура реформирования образования. В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Следовательно, важным условием введения ФГОС в общеобразовательную школу является подготовка учителя, формирование его философской и педагогической позиции, методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других компетенций.

Большакова З.М. сказала, что профессиональное развитие педагога представляет собой системное образование, состоящее из мотивации профессионального самосовершенствования, оперативного и личностного ресурсов, среди которых блок мотивации профессионального самосовершенствования является системообразующим [8].

Кроме понятия профессиональное развитие педагога, существует такое понятие, как профессиональная компетентность.

В своей работе Блинова Л.В. писала, что профессиональная компетентность – это способность специалиста эффективно решать профессиональные задачи согласно заданным стандартам [4].

Развитие профессиональной компетентности – это процесс самосовершенствования, постоянное развитие своих индивидуальных и профессиональных качеств, получение нового опыта, обработка и усвоение новых знаний. Выделяют следующие этапы освоения профессиональной деятельности.

Этап освоения профессии (Адаптация)

Этап адаптации подразумевает формирование педагогической деятельности на начальном этапе карьеры, формирование мотивационной деятельности, происходит понимание смысла данной деятельности и постепенное овладение профессией, потребностями, формирование готовности к принятию ценностей.

Этап профессиональной компетентности

Этап «акме» подразумевает знакомство с внешними и внутренними условиями лично-профессионального развития, знакомство с профессиональными ролями, также происходит осмысление профессии с творческой точки зрения, происходит этап самореализации. В результате освоения данного этапа человек развивает профессионально-личностные качества, развивает в себе ответственность, а также осваивает профессиональные технологии и умения. Помимо перечисленного также происходит усовершенствование профессиональной культуры педагога, благодаря чему достигается соотношение результат = цель. В результате педагог становится опытнее и распространяет это. В конечном итоге возникает актуализация ресурсов педагогов, создается целостность, единство.

Этап самореализации.

Этап самореализации подразумевает появление и закрепление профессиональной активности. В результате формируется личность педагога

и характеризуется как творческая, гармонично развитая, справедливая, а также личность, владеющая системой операционных действий, значений и смыслов, стилем профессиональной речи и профессионального такта.

Этап стагнации.

Каждая деятельность в какой-то этап терпит кризис и педагогика не исключение. Выполнение какой-либо деятельности продолжительное время не может постоянно сопровождаться непрерывным совершенствованием и развитием личности. Таким образом, этапы стабильности неизбежны. Часто встречаются признаки эмоционального выгорания, что характеризуется как состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиональной деятельности.

В результате на данном этапе наблюдается снижение деловой активности, что влечет за собой снижение мотивации в профессиональной деятельности, потребности становятся минимальными, происходит постепенная утрата профессиональных и социальных смыслов деятельности.

В процессе перехода из стадии к стадии происходит смена социального развития, меняется структура (содержание) ведущей деятельности и, в конечном итоге, перестройка личности порождает субъективные и объективные сложности. К таким выводам пришел Моисеев А.М. в своем научно-методическом пособии [49].

Пересмотр критериев эффективности труда наступает в период проблемы самореализации педагога. Существуют не только традиционные критерии, например, скорость, точность, экономичность, но и внутренние (критерии, отражающие степень вовлеченности личностного потенциала человека в реализации стоящих перед ним задач).

Самореализация личности определяет отношение к ситуации деятельности, мотивы саморазвития и самосовершенствования. Поэтому самореализация личности – это осознанная деятельность человека, которая направлена на всевозможно полное изучение и раскрытие себя как личности.

В своей работе Бодров В.А выделял следующие критерии самореализации: субъективные (удовлетворенность) и объективные (социально-значимые вклады, характеристики личности), также имеет место быть соотношение субъективного и объективного [63].

Таким образом, профессиональное развитие заключается в постоянном качественном усовершенствовании педагогом своих внутренних качеств, которое в конечном итоге приводит к новому способу профессиональной жизнедеятельности и появлению нового опыта.

Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через его педагогические умения. Модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности.

Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.

1. Умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение

связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач. Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся. Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества. Изменения, происходящие в современной системе образования, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т. е. его профессиональной компетентности. Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. А свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентно способную личность учителя, способную воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире. Исходя из современных требований, предъявляемых к педагогу, школа определяет основные пути развития его профессиональной компетентности:

- система повышения квалификации;

- аттестация педагогических работников на соответствие занимаемой должности и квалификационную категорию;
- самообразование педагогов;
- активное участие в работе методических объединений, педсоветов, семинаров, конференций, мастер-классов;
- востребованными формами методической работы являются теоретические и научно-практические конференции, слеты, съезды учителей;
- владение современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование;
- овладение информационно-коммуникационными технологиями.
- участие в различных конкурсах, исследовательских работах;
- обобщение и распространение собственного педагогического опыта, создание публикаций.

Важнейшей формой повышения квалификации, обеспечивающей профессиональный рост учителя в условиях введения ФГОС ООО, остается семинар. Ожидаемый результат повышения квалификации – профессиональная готовность работников образования к реализации ФГОС:

- обеспечение оптимального вхождения работников образования в систему ценностей современного образования;
- принятие идеологии ФГОС общего образования;
- освоение новой системы требований к структуре основной образовательной программы, результатам её освоения и условиям реализации, а также системы оценки итогов образовательной деятельности обучающихся;
- овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС.

Одним из средств реализации новых направлений является и аттестация педагогических кадров, задача которой – стимулирование роста профессионализма и продуктивности педагогического труда.

Процесс самообразования педагогов стал особенно актуальным на этапе введения ФГОС в связи с тем, что главной идеей стандартов является формирование у ребенка универсальных учебных действий. Самообразование осуществляется посредством следующих видов деятельности:

- систематическое повышение квалификации;
- изучение современных психологических и педагогических методик;
- участие в семинарах, мастер-классах, конференциях, посещение уроков коллег; просмотр телепередач, чтение прессы;
- знакомство с педагогической и методической литературой;
- использование интернет-ресурсов;
- демонстрация собственного педагогического опыта;
- внимание к собственному здоровью.

Особую роль в процессе профессионального самосовершенствования педагога играет его инновационная деятельность. В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития. Инновационная деятельность педагогов в школе представлена следующими направлениями: апробация учебников нового поколения, внедрение ФГОС НОО, освоение современных педагогических технологий, социальное проектирование, создание индивидуальных педагогических проектов.

Вершловский С.Г. писал: «одним из путей развития профессиональной компетентности педагога является его участие в конкурсах профессионального мастерства. Одной из ведущих форм повышения уровня профессионального мастерства является изучение опыта коллег, трансляция

своего собственного опыта. Педагоги школ активно участвуют в различных конференциях, семинарах, съездах и т.д., они не только распространяют свой педагогический опыт на разных уровнях, но и участвуют в создании инновационного пространства, объединяющего педагогов по близким педагогическим проблемам для аккумуляции идей и объединения возможностей. Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для педагогического роста» [80].

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.

Сравнительный анализ определений профессионального развития педагогов доказывает, что естественно рассматривать его как непрерывный процесс осмысления собственной деятельности, способа ее осуществления, самореализации субъекта деятельности. Синтез существенных признаков данной категории позволяет представить профессиональное развитие педагогов как динамичный, целенаправленный, осознанный процесс качественных личностных трансформаций, которые выводят их субъективный и рефлексивный опыт профессиональной деятельности на новый уровень саморазвития и самореализации. Основной проблемой сегодня является проблема соответствия уровня реальной готовности педагога к профессиональной деятельности и требований к профессиональной деятельности, предъявляемых профессиональными

стандартами. Для решения данной проблемы необходима разработка дополнительных профессиональных программ, организация научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в соответствии с требованиями, выдвигаемыми профессиональными стандартами. В профессиональных стандартах выделена основная цель вида профессиональной деятельности; обозначены особые условия допуска к работе; описаны обобщенные трудовые функции (А, В) и соответствующий им уровень квалификации; конкретизированы квалификационные требования, представленные в разрезе специализации педагогических работников. Профессиональные стандарты предназначены для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, для оценки уровня квалификации педагогов при приёме на работу и при аттестации, планирования карьеры; для формирования должностных инструкций. Профессиональные стандарты требуют от педагога владения современными технологиями развивающего образования, способности «видеть» многообразие учащихся, учитывать в образовательном процессе возрастные, индивидуальные и личностные особенности различных контингентов детей. Переход на профессиональные стандарты приведет к повышению социального статуса и престижа профессии педагога, к изменению проведения процедуры аттестации педагогических работников, обновлению системы повышения их квалификации, корректировке нормативных правовых актов; изменения должностной инструкции педагогических работников, трудовых договоров и др. документов.

1.2. Модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации

Ключевой задачей исследования является определение нового современного подхода к решению существующей проблемы. На основе изученных особенностей и тенденций текущего педагогического процесса

создана модель, с помощью которой выявляются новые значимые для исследования параметры. Определены условия реализации и этапы решения проблемы [41].

С общенаучной точки зрения, моделирование понимается как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью. Следовательно, педагогическое моделирование предполагает отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью. Педагогическое моделирование представляет собой педагогическую деятельность, реализуемую в условиях педагогического процесса, осуществляемую в целях его совершенствования и развития. По педагогическому словарю В.И. Загвязинского, «моделирование» – процесс создания моделей, объектов - аналогов исследуемому процессу или системе, отражающих структурные и (или) динамические характеристики исследуемого процесса (системы) в более доступном для изучения виде, а модель – теоретическая конструкция, отражающая существенные черты исследуемого объекта (процесса), воплощает его авторское понимание; графическое, схематичное или описательное отражение сложных объектов, позволяющее изучать, объяснять и проектировать педагогические процессы и системы. Модель выступает инструментом познания, прогнозирования и реализации преобразований [16].

По мнению исследователей Е.В. Яковлева, Н.О. Яковлевой, разработана модель, соответствующая ряду условий: во-первых, она представляет собой систему, поскольку наличие системности позволяет определить взаимосвязи ее объектов и выявить их существенные черты. Во-вторых, модель имеет сходство с оригиналом, а именно: одинаковы элементы и их свойства, признаки системы, этапы ее развития и т.д. При этом модель имеет отличия от оригинала, которые проявляются в изменении условий ее функционирования [78].

Для решения задачи исследования был определен следующий тип модели: по способу построения – идеальная, по способу построения-элиминативная, по содержательным характеристикам тождества модели и оригинала – структурно-функциональная. Основное назначение данной модели- раскрыть связи между компонентами системы и их функциями.

В логике исследования определены теоретико-методологическая основа и исходные позиции для разработки структурно-функциональной модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации – сочетание системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

Рассматривая методологический подход как принципиальную методологическую ориентацию исследования, точку зрения, с которой рассматривается объект изучения, принцип, руководящий общей стратегией исследования, ключевыми общенаучным подходом считаем системный подход. Его сущность состоит в восприятии процесса управления профессиональным развитием педагога в общеобразовательной организации как системы.

В управлении течением любого процесса должна существовать некоторая система – множество элементов (объектов, предметов), находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство; система характеризуется свойствами: целостностью, структурностью, иерархичностью, взаимосвязанностью со средой, множественностью описаний. *Системный подход* (А.К. Макарова, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков) обеспечивает стратегию исследования.

Реализация системного подхода предполагает изучение объекта с точки зрения его внутренних и внешних системных свойств и связей, а именно выявление:

- а) элементов изучаемого объекта;
- б) компонентов, причастных к достижению главной цели его функционирования и развития;

- в) внешних и внутренних системообразующих факторов;
- г) связей;
- д) структуры объекта.

Применение системного подхода в педагогических исследованиях требует, прежде всего, идентификации изучаемого феномена как педагогической системы.

Тактический характер исследования задается благодаря деятельностному подходу. *Деятельностный подход* (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев) описывает процесс деятельности педагога, направленный на его профессиональное развитие. Сохраняя общие черты философской и психологической интерпретаций, деятельностный подход в педагогике приобретает определенное своеобразие, поскольку он позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область, а также определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности, а значит выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности человека. В общефилософском плане деятельность представляет собой специфически-человеческий способ отношения к миру, в ходе которого человек творчески преобразовывает природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемое им явление природы – объектом своей деятельности. Деятельность по своей характеристике является принципиально открытой и универсальной системой, способной к неограниченному саморазвитию в рамках объема ее универсума.

При этом отметим, специфические характеристики педагогической деятельности:

- а) отсутствует запас времени на решение текущих профессиональных задач (практически все проблемные ситуации, например, на учебном занятии, требуют незамедлительного решения);

б) результаты работы учителя проявляются лишь частично и их оценка всегда относительна;

в) педагогическая деятельность всегда сопряжена с учебным процессом учащихся, а также с творческим процессом всего педагогического коллектива;

г) педагогическая деятельность носит публичный характер. Педагогическую деятельность определяют как профессиональную деятельность, осуществляемую в условиях педагогического процесса, направленную на обеспечение его эффективного функционирования и развития. Свойства педагогической деятельности: открытость, системность, уровневость, гибкость, кольцевой характер, универсальность, динамичность. В условиях деятельностного подхода педагог выступает как личность, осознающая свои мотивы и цели, способная к саморазвитию [77].

Оперативный характер исследования обуславливает личностно-ориентированный подход, позволяющий индивидуализировать развитие каждого педагога. *Личностно-ориентированный подход* (Э.Ф.Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.В. Сериков, В.А. Сластенин) позволяет планировать профессиональное развитие с учетом индивидуальных запросов, склонностей, интересов, потребностей и возможностей педагога. Так процесс развития становится не шаблонным, а персонифицированным.

В рамках данного подхода личность рассматривается учеными как сознательный субъект, обладающий устойчивой системой индивидуальных черт, а индивидуальность понимается как неповторимое своеобразие каждого человека, осуществляющего свою жизнедеятельность в качестве субъекта развития в течение жизни. Индивид становится личностью, лишь включаясь в систему существующих общественных отношений, приобретает новое системное качество, становясь элементом более крупной системы – общества. Личностно-ориентированный подход опирается на следующие положения:

- построение деятельности участников образовательного процесса на основе уважения к личности, доверия к ней, целостного взгляда ученика и учителя, концентрации внимания на развитии личности, создания ситуаций успеха;
- придание управлению процессом образования координирующего и мотивационного характера в целом;
- изменение взгляда субъектов образования на свою роль и место в учебно-воспитательном процессе и управлении им.

Таким образом, личностно-ориентированное обучение можно определить как обучение субъекта, максимально обращенное к его индивидуальному опыту, потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

Структурно-функциональная модель включает в себя следующие компоненты: целевой, диагностический, прогностический, организационный, результативный (рисунок 1)

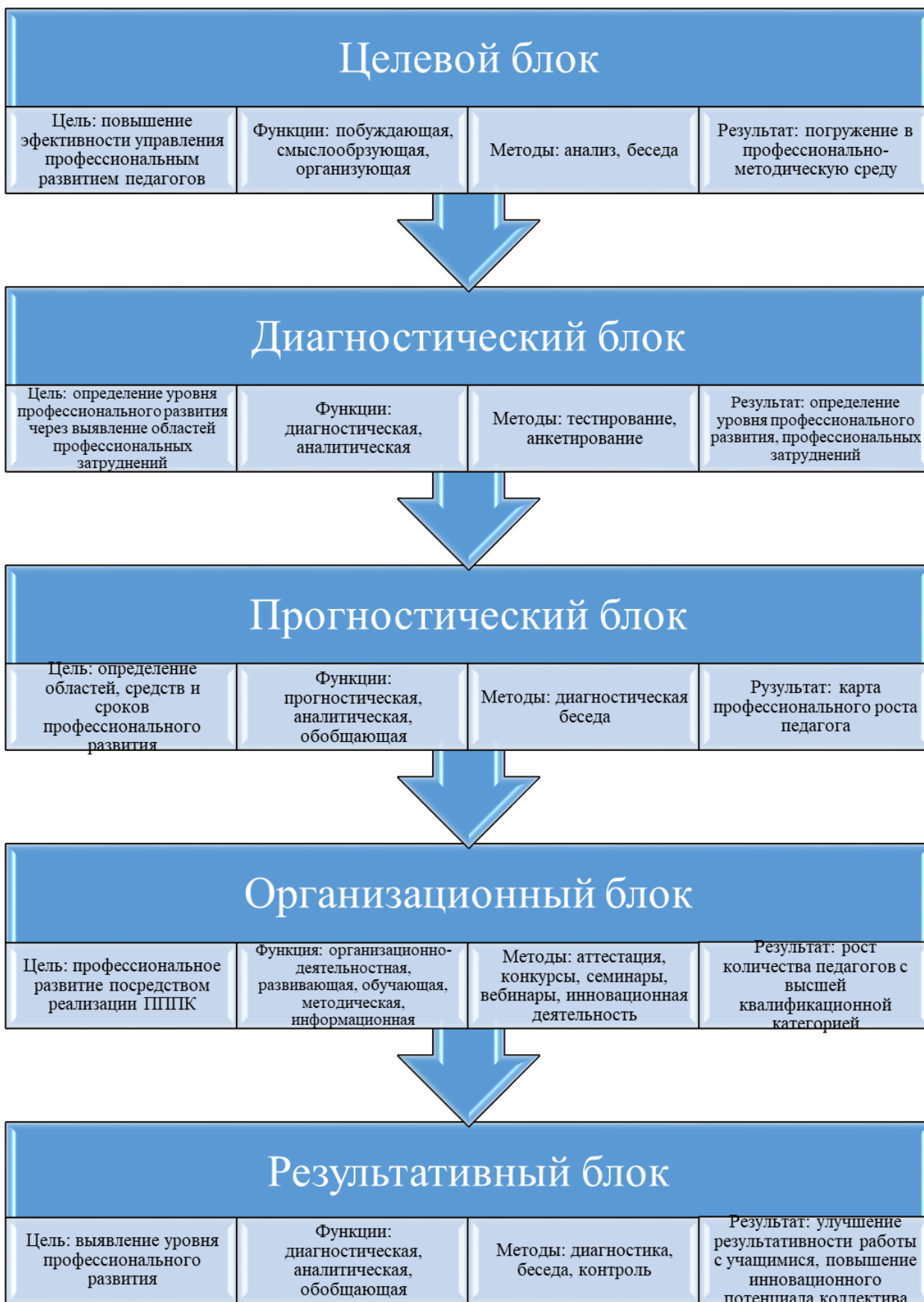


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации

Целевой блок направлен на осознание и принятие педагогом необходимости профессионального развития как ключевого компонента своей деятельности, на формирование потребности в самосовершенствовании. Компонент включает потребности и мотивы по развитию профессиональных компетенций, обогащению знаний, формированию умений и навыков, в соответствии и личными запросами и социальным заказом. В блоке выделены следующие функции: побуждающая, смыслообразующая, организующая.

Диагностический блок представляет собой определение уровня профессионального развития через выявление его профессиональных затруднений. Для осуществления диагностической и аналитической функций используются психодиагностические методы, тестирование и анкетирование.

Прогностический блок имеет цель: разработать Карту профессионального роста педагога на основе выявленных на предыдущем этапе профессиональных затруднений. Карта профессионального роста педагога – это средство целенаправленного непрерывного совершенствования профессиональных компетенций и педагогического мастерства руководящих и педагогических работников. Функции: прогностическая, аналитическая, обобщающая.

Организационный блок нацелен на профессиональное развитие педагога посредством реализации карты профессионального роста. Функция: организационно-деятельностная, развивающая, обучающая методическая, информационная. Содержательно-методическая работа над профессиональным развитием на данном компоненте может занимать до трех лет, в ходе которых обеспечен непрерывный процесс повышения квалификации по продуктивным направлениям, выявленным на предыдущих этапах, через инвариантные и вариативные курсы повышения квалификации, через городские и внутришкольные мероприятия и самообразование.

Результативный блок имеет цель: мониторинг определения уровня профессионального развития педагога. Функции: диагностическая,

аналитическая, обобщающая. Система оценки достигнутых результатов проводится с помощью проведения открытых уроков и их самоанализа. Отбор процедур оценивания осуществлялся на основе принципа совокупности и достаточности для получения необходимого результата.

Таким образом, осознание необходимости профессионального развития на целевом этапе соотносится с конкретно зафиксированным профессиональным развитием педагога, что способствует мотивации сотрудника на продолжение самообразовательной деятельности.

На основе системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов была разработана и теоретически обоснована модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

1.3. Педагогические условия реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации

Исходя из задач исследования, кроме разработки и теоретического обоснования модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, необходимо выявить условия ее эффективной реализации.

По определению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой «условие-обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности» [70].

Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева определяют педагогическое условие как «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» [78].

Первое условие – создание профессионально-методической среды в образовательной организации. Под профессионально-методической средой мы понимаем условия, созданные в образовательной организации, мотивирующие педагога на накопление и развитие профессионально-методических знаний, умений и навыков, профессиональных компетенций посредством методической работы. В образовательных учреждениях

методическая работа является частью системы непрерывного развития педагогов. Цели методической работы: обобщение и применение успешного опыта преподавания; рост уровня теоретических знаний, повышение профессиональной квалификации преподавателей; развитие, актуализация и реализацию ценных педагогических идей.

Значимость методической деятельности в образовательной организации аргументирована во многих работах (Л.Ф. Ильясов, В.В.Кудинов [24], Т.Н. Макарова, В.А. Макаров [40], М.М. Поташник [61]). Методическая работа в МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей осуществляется в течение всего учебного года на регулярной основе и органично сочетается с педагогической практикой. Методическую работу координирует заместитель директора по методической работе. Руководители научных кафедр следят за исполнением и соблюдением календарно-тематического планирования, ведением Карт профессионального роста педагога. Таким образом, четкая работа администрации и руководителей кафедр помогает педагогам-предметникам строго идти к намеченной цели по повышению своего профессионального развития.

В конце учебного года проводится анализ деятельности образовательной организации и формулируется тема методической работы школы, ставятся цели и определяются задачи на учебный год. Реализация целей и задач осуществляется посредством разработки и реализации комплекса мероприятий: городские (конкурсы профессионального мастерства, соревнования и олимпиады, городские семинары, областные и межрегиональные конференции, заседания городских методобъединений и др.), общешкольные мероприятия теоретической направленности (педагогические советы, методические семинары, педагогические консилиумы, заседания кафедр и т.д.), общешкольные мероприятия практической направленности (мастер-классы, практико-ориентированные семинары, предметные недели, открытые уроки, и пр.).

Направленность мероприятий обусловлена деятельностью функционирования региональной инновационной площадки на базе МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» по направлению «Механизмы управления качеством образовательных результатов». За деятельностью каждой инновационной площадки закреплен координатор, ответственный за выполнение муниципального инновационного технического задания на текущий год.

На уровне методического совета определяются сроки и ответственные лица за подготовку мероприятий разного уровня, формы предъявления результатов, отчетность и способы анализов результатов. Через деятельность методической службы каждый педагог включен в реализацию задач, стоящих перед образовательной организацией. Вектор его профессионального развития задан на этапе планирования деятельности педагога по реализации общешкольных задач. Таким образом, мотивирование педагога на профессиональное развитие происходит через включение его в созданную профессионально-методическую среду образовательной организации.

Второе условие – разработка и реализация карты профессионального роста педагога на основе результатов диагностики профессиональных затруднений педагога.

«Карта профессионального роста педагога – документ, отражающий индивидуальный план действий и перечень мероприятий по развитию педагогического потенциала, повышению профессионализма работников образовательной системы» [72].

При разработке карты профессионального роста педагога учитываются принципы: ориентация на текущие и перспективные потребности педагога и образовательной организации; принцип непрерывности, предполагающий сопровождение деятельности педагога в после-и межкурсовой период; принцип преемственности, обеспечивающих единонаправленность повышения квалификации внутри и вне организации [55].

КПРП состоит из следующих структурных компонентов:

1. Общие сведения об учителе (ФИО, год рождения, образование, преподаваемые предметы, классы).

2. Результаты психодиагностических исследований. Затруднения и профессиональные потребности, выявленные в ходе проведенной диагностики, описаны цели и задачи обучения; цели и задачи на учебный год.

3. Результаты деятельности по повышению уровня профессионального развития. Данный раздел имеет следующие направления.

I. Работа по обновлению содержания образования.

- Разработка программ (авторские, адаптированные);
- Апробация УМК, учебников.

II. Учебная деятельность

- Уровень обученности: абсолютная успеваемость, качественная успеваемость;

- Средний балл ОГЭ/ЕГЭ по предметам;

- Результаты олимпиад: Школьный уровень, Муниципальный уровень, Региональный уровень;

- Награждение;

- Изучение, внедрение, обобщение современных технологий.

III. Научно-методическая деятельность

- Тема самообразования (реализация);

- Участие в семинарах, НПК, конкурсах профессионального мастерства;

- Организация научно-исследовательской деятельности учащихся (проектная деятельность, участие в конференциях).

IV. Деятельность по обобщению и распространению опыта

- Открытые уроки;

- Публикации в сборниках, методических журналах;

- Участие (выступления) на городских методических объединениях педагогов.

Третьим условием эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации является мониторинг профессиональных достижений педагога. Мониторинг является источником получения объективной информации о результатах профессиональной деятельности педагогов с использованием ресурса самооценки и экспертной или внешней оценки.

По А.Н. Майорову, мониторинг – система отбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее звеньях, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития и результативности [16].

Мониторинг в образовании рассматривается как средство совершенствования системы информационного обеспечения сферы управления образованием, повышения качества управленческих решений на основе анализа, оценки полученной информации, корректировки деятельности или процесса. Применение мониторинга в системе образования позволяет решать проблему ее информационного обслуживания, обеспечения объективности, надежности получаемых данных и тем самым своевременности и адекватности реагирования на возникающие педагогические и управленческие ситуации. Мониторинг имеет следующие характеристики: длительность, непрерывность, динамичность, многократность замеров на основе адекватных диагностических средств, полифункциональность, полипроцессуальность и др. [16].

4. Планируемые результаты методической работы педагога, свидетельствующие о профессиональном развитии.

Мониторинг как условие совершенствования деятельности педагогов обозначен в работах многих исследователей (С.П. Аверин [1], В.И. Загвязинский [16], С.А. Копытова [31]). В целях системного изучения процесса профессионального развития педагога в образовательной организации ведется педагогический информационный мониторинг в

электронной форме на базе платформы arg.rskio.ru Регионального центра оценки качества образования (информационная система «Региональный программно-технический комплекс обеспечения процедуры аттестации педагогических работников»). Данная платформа позволяет собирать и систематизировать информацию о каждом педагоге образовательной организации.

Карточка педагогического работника содержит следующую информацию:

1. Данные работника: фамилия, имя, отчество; контакты (адрес и телефон), персональные данные (дата рождения, пол, номер СНИЛС).
2. Сведения о занимаемой должности.
3. Успехи в профессиональной деятельности.
4. Сведения о повышении квалификации/переподготовке.
5. Сведения об аттестации.
6. Сведения о тарификации.
7. Сведения об образовании: основном и дополнительном.
8. Сведения о профессиональной деятельности: использование образовательных технологий; организационно-методическая работа; педагогические разработки; публикации; выступления; инновационная деятельность; экспертная деятельность; участие в профессиональных конкурсах; консультативно-методическая деятельность; результаты освоения обучающимися образовательных программ; достижения учащихся.

Пункты 1 и 7 заполняет секретарь, данные по пункту 8 заполняет заместитель директора по методической работе. Педагог может просматривать свои данные в личном кабинете, подавать информацию для дополнения мониторинга, но программой не предусмотрено самостоятельное внесение изменений, как и просмотр карточек других работников. Карточки необходимы для того, чтобы отслеживался профессиональный рост и планировалась дальнейшая работа педагога. Личный кабинет – эффективное решение, отвечающее современному уровню развития информационно-

коммуникационных технологий. Кроме того мониторинг через личный кабинет дает возможность педагогу сохранять свое «портфолио» при переходе из одной образовательной организации в другую.

Преимущество мониторинга по результатам оценки профессиональной деятельности педагога очевидно. Во-первых, основанием для систематизации информации по результатам профессиональной деятельности педагога являются объекты внутренней системы оценки качества образования, совпадающие с критериями аттестации, что позволяет систематизировать деятельность должностных лиц, которые отвечают за сбор и представление (обновление, удаление) информации о профессиональной деятельности педагога. Во-вторых, функционирование личного кабинета освобождает педагога от поиска и сбора информации (нередко лишней и ненужной) для подтверждения эффективной реализации трудовых функций; обоснования соответствия своей профессиональной деятельности критериям аттестации и т.д.

Информация мониторинга имеет широкие возможности использования, а именно: для педагога создается своеобразное электронное портфолио, отражающее в динамике индивидуальные достижения работника, уровень его готовности к выполнению различных трудовых функций, степень его профессиональной мобильности. Для образовательной организации мониторинг- источник проектирования и развития кадровой системы, важный управленческий ресурс, позволяющий прогнозировать развитие не только каждого педагога в отдельности, но и определять стратегии развития всей образовательной организации в целом (инновационная деятельность; профильное обучение и т. д).

Для внешней экспертизы данные мониторинга являются основой для аттестации педагогических работников на первую или высшую квалификационную категорию, требующей комплексной оценки профессиональной деятельности работника. Сама процедура аттестации (как и подготовка к ней) является мощным инструментом, не только

фиксирующим уровень профессиональной компетенции работника, но и стимулирующим целенаправленное и непрерывное развитие методологической культуры педагога, повышение эффективности и качества педагогического труда.

Таким образом, определены условия эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, а именно:

- Включенность педагога в профессионально-методическую среду в образовательной организации, его участие в инновационных направлениях деятельности или решении актуальных для образовательной организации задач – ключ к реализации собственного профессионального творческого потенциала;
- Разработанная на основе диагностики профессиональных затруднений Карта профессионального роста фиксирует результаты обучения педагога, представленные в виде компетенций или достижений, свидетельствующих о профессиональном развитии и преодолении выявленных диагностикой профессиональных затруднений.
- Мониторинг – инструмент непрерывного изучения, оценки и прогноза изменений состояния и профессионального развития педагога, происходящего в результате его профессиональной деятельности [44].

Выводы по Главе 1

1. Актуальность проблемы управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации обусловлена процессами обновления системы образования и введением профессиональных стандартов, направленных на развитие национальной системы учительского роста;
2. Изучив этапы возникновения и развития проблемы профессионального развития педагога, считаем что гарантом повышения

квалификации педагога и выполнения социального заказа на его профессиональное развитие является образовательная организация.

3. Под профессиональным развитием понимается инициированный самим педагогом и поддерживаемый образовательной организацией процесс закономерных изменений в деятельности педагога, выявляющий его новые качества. Современная педагогическая наука и практика стремятся осмыслить образовательную деятельность с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Управление профессиональным развитием педагога – целеустремленная деятельность всех участников образовательных отношений, направленная на обеспечение профессионального развития педагога.

4. Используя метод исследования «педагогическое моделирование» и теоретико-методологические позиции системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, была разработана структурно-функциональная модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, направленная на выявление связей и закономерностей, действующими внутри модели, обеспечивающая непрерывность процесса профессионального развития педагога в условиях образовательной деятельности в соответствии с профессиональными стандартами и личными профессиональными потребностями;

5. Определены и аргументированы условия эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации:

- Создание профессионально-методической среды в образовательной организации, как полноценной и стратегически необходимой части образовательной среды;
- Разработка и реализация Карты профессионального роста педагога на основе диагностики профессиональных затруднений;

- Мониторинг профессиональных достижений целеполаганием процесса деятельности, предусматривающих отслеживание в динамике поуровневое профессиональное развитие педагога.

б. Мы предполагаем, что данная модель при выделенных условиях способствует успешному осуществлению процесса профессионального развития педагогов в образовательной организации. Свое предположение мы проверяем во второй главе нашего исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Цели и задачи опытно-поисковой работы

Теоретические предположения требуют эмпирической проверки в реальной педагогической среде, которая, по утверждению В.В. Краевского [32], позволяет провести «испытание» новых приемов, методов, форм обучения и воспитания, «отсеять» неэффективные, «взрастить» полезные и целесообразные. Эмпирическая проверка в исследовании была проведена опытно-поисковым путем в естественной образовательной среде.

Цель опытно-поисковой работы – определение эффективности структурно-функциональной модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации и оценка результативности комплекса педагогических условий функционирования модели.

Опытно-поисковая работа была организована в рамках следующих этапов:

1. Констатирующий этап направлен на решение задач:
 - изучить состояние решения проблемы в образовательной организации;
 - обосновать критериально-диагностический аппарат исследования;
 - оценить исходный уровень профессионального развития педагогов.
2. Формирующий этап направлен на решение задач:
 - спроектировать модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации;

- апробировать разработанную модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации;

- определить комплекс педагогических условий эффективного функционирования модели.

3. Контрольный этап направлен на решение задач:

- провести контрольную оценку уровня профессионального развития педагога, полученного по итогам реализации модели управления профессиональным развитием педагога;

- проанализировать результативность опытно-поисковой работы.

Многообразие педагогических задач в образовательной деятельности нередко приводит к возникновению трудностей профессионального характера, так как требует от педагога конкретной профессиональной реакции на каждую педагогическую ситуацию. В связи с этим особую значимость приобретает адресная педагогическая помощь по преодолению профессиональных затруднений учителя, удовлетворения его профессиональных потребностей. Выявление и анализ вида затруднения или области потребности способствует предоставлению необходимой поддержки каждому педагогу. Профессиональное затруднение следует понимать как противоречие между потребностью в решении образовательных задач и незнанием (или неэффективностью используемых) средств и методов их решения. Наличие профессиональных затруднений лишает учителя возможности совершенствования своего педагогического мастерства, профессионального развития [58].

Возникновение потребности в профессиональной помощи может быть связано с разными факторами, а именно: смена образовательной парадигмы, новый вид деятельности, индивидуальные качества личности педагога. Согласно периодизации развития профессионализма Е.А. Климова, учитель проходит разные фазы в профессии: оптация (на которую образовательная организация влияет в меньшей степени), адаптация (вхождение в профессию), интернал (приобретение профессионального опыта), мастерство

(квалифицированное выполнение трудовой деятельности), авторитет(достижение высокого уровня квалификации), наставничество (передача собственного профессионального опыта) [26].

Проявление профессиональных затруднений зачастую диагностируется в деятельности педагога независимо от фазы профессионального развития, от его квалификационной категории или педагогического стажа. Однако на каждом этапе чаще всего возникают специфические затруднения:

1. Адаптация: самоопределение, идентификация, прогностическая и рефлексивная деятельность, организация учебного занятия (соблюдение временного регламента, подбор дидактических средств, дисциплина, контроль, обратная связь, объективная оценка результата). Диагностируемые трудности можно охарактеризовать как затруднения общепедагогического характера.

2. Интернал: самообразование, методическое обеспечение педагогической деятельности (методы, приемы обучения и воспитания в соответствии с поставленной целью), описание, обобщение, систематизация опыта. Все эти затруднения носят преимущественно методический характер.

3. Мастерство: научно-исследовательская деятельность, разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, создание психологически комфортной диалоговой среды. Данные затруднения относятся к научно-теоретическому блоку.

4. Авторитет и наставничество: «эмоциональное выгорание», профессионально-личностные деформации. Основа этих затруднений имеет коммуникативный характер.

М.И. Солодкова [72] дополняет перечень общих педагогических затруднений, связанными с образовательной средой в конкретной организации, такими как:

- правила, нормы и требования к педагогической деятельности;
- профессиональные качества, способствующие результативной деятельности;

- принятие ценностей и образовательных целей;
- концептуальное принятие содержания и методики преподавания учебного предмета с опорой на знания в области педагогики и психологии;
- способность включения в инновационную деятельность;
- стремление к непрерывному профессиональному образованию, в том числе к самообразованию.

Рассматривая проблему управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, мы полагаем, что объективная диагностика профессиональных затруднений педагога – необходимое условие его профессионального развития. Диагностический подход позволяет учитывать потребности педагога по повышению уровня профессиональной компетенции, эффективно планировать внутрифирменное обучение, разрабатывать и реализовывать практико-ориентированные персонифицированные программы, способствовать профессиональному развитию кадрового потенциала образовательной организации через выявление педагогического опыта [13].

Цель диагностических процедур в рамках внутрифирменного обучения педагогов: создание условий для комплексного анализа образовательных потребностей и профессиональных затруднений педагогов, способствующих разработке индивидуальной траектории непрерывного повышения квалификации педагогических работников общеобразовательной организации. В качестве инструментария для диагностики профессиональных затруднений МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей используется «Карта комплексной диагностики профессиональных затруднений педагога» (далее Карта) [72]. Цель Карты – упорядочить и оптимизировать оценивание затруднений в профессиональной деятельности педагога, придать оценке максимально комплексный и всесторонний характер и объективизировать с помощью суммарного балла, который основывается на нескольких параметрах и может быть выражен количественно. Карта структурирована по трем позициям:

1. Первая позиция представлена диагностическими блоками, определяющими области профессиональных затруднений педагогов.

2. Вторая позиция позволяет в составе диагностических блоков выделить содержание профессиональных затруднений педагогов.

3. Третья – через диагностические параметры раскрывает показатели оценки профессиональных затруднений и потребностей педагога.

В Карте выделены следующие области профессиональных затруднений педагогов:

I. Общепедагогическая область профессиональных затруднений:

1. Владение современными образовательными технологиями.

2. Владение технологиями педагогической диагностики, психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов.

3. Владение методическими приемами, педагогическими средствами и их совершенствование.

4. Умение работать с информационными источниками.

5. Умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию.

II. Научно-теоретическая область профессиональных затруднений:

1. Знание теоретических основ науки преподаваемого предмета.

2. Знание методов науки преподаваемого предмета.

3. Знание истории развития науки и современных ее достижений.

III. Методическая область профессиональных затруднений:

1. Знание содержания образования учащихся по учебному предмету.

2. Знание методов и приемов обучения учащихся учебному предмету.

3. Знание форм организации обучения школьников учебному предмету.

4. Знание средств обучения школьников учебному предмету.

IV. Психолого-педагогическая область профессиональных затруднений:

1. Знание психологических особенностей учащихся.
2. Знание психологических закономерностей обучения, воспитания и развития школьников.

3. Знание теоретических основ педагогики.

4. Знание педагогических технологий.

- V. Коммуникативная область профессиональных затруднений:

1. Умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально-значимых целей.

2. Владение ораторским искусством, умение убеждать, аргументировать свою позицию.

3. «Эмоциональное выгорание».

Анализ и оценка каждого показателя в отдельности осуществляется посредством четырехуровневой шкалы: 0 баллов выставляется в том случае, если показатель не проявляется или слабо выражен; 1 балл – если показатель проявляется редко или недостаточно выражен; 2 балла – если показатель часто или достаточно выражен; 3 балла – если показатель проявляется всегда или ярко выражен.

Последовательное оценивание профессиональных затруднений и потребностей педагогов производится в три этапа: на 1 этапе осуществляется анализ и оценка каждого показателя в отдельности; на 2 этапе производится подсчет суммы баллов по всем показателям отдельно взятого содержательного аспекта профессиональных затруднений педагога и нахождение среднего арифметического балла по этому содержательному аспекту. Интерпретировать полученные средние арифметические значения следует исходя из следующих оснований: 0-0,4 балла – высокий уровень: ярко выраженные затруднения; 0,5-1,5 балла – критический уровень: затруднения проявляются часто, достаточно выражены; 1,6-2,5 балла – допустимый уровень: затруднения проявляются редко, недостаточно

выражены; 2,6-3,0 балла – оптимальный уровень: затруднения не проявляются, слабо выражены.

3 этап: делается вывод в целом о наличии некоторых проблем в отдельно выделенной изучаемой области профессиональных затруднений и потребностей педагога. Для этого суммируются средние арифметические показатели всех содержательных аспектов данной области; производится сравнение полученного результата с нормами. При анализе следует ориентироваться на значения, указанные в таблице 1.

Таблица 1 – Определение уровня профессиональных затруднений педагога

Уровень профессиональных затруднений педагога	Область профессиональных затруднений				
	общепедагогическая	Научно-теоретическая	методическая	Психолого-педагогическая	коммуникативная
Высокий	0-3	0-1	0-2	0-2	0-1
Критический	4-8	2-4	3-6	3-6	2-4
Допустимый	9-13	5-7	7-10	7-10	5-7
Оптимальный	14-15	8-9	11-12	11-12	8-9

Завершающий этап работы с Картой состоит в анализе комплекса профессиональных затруднений и потребностей педагога, в определении рекомендаций по их преодолению (нивелированию).

В рамках констатирующего этапа опытно-поисковой работы была проведена комплексная диагностика, позволившая определить уровень профессиональных затруднений по следующим областям: общепедагогическая, научно-теоретическая, методическая, психолого-педагогическая, коммуникативная. Для оптимальности данной процедуры диагностическая карта была оформлена в электронную оболочку на базе программы Microsoft Office Excel, что способствовало сокращению времени и трудозатрат на обработку результатов. Степень затруднений была определена на четырех уровнях: высокий (затруднения ярко выражены), критический (затруднения проявляются часто, достаточно выражены),

допустимый (затруднения проявляются редко, недостаточно выражены), оптимальный (затруднения не проявляются, слабо выражены).

Обозначенные уровни выражаются в следующих практико-ориентированных характеристиках:

1. Высокий уровень профессиональных затруднений. Педагог умеет работать по рабочей программе вне связи с образовательной программой; испытывает трудности при планировании учебного занятия в соблюдении временного регламента, в подборе дидактических средств, способен находить, использовать информацию для подготовки занятий; владение информационными технологиями не позволяет вести мониторинг результатов образовательной деятельности, обеспечивать обратную связь и объективно оценивать результат; владеет традиционными формами и методами образовательного процесса и использует их вне зависимости от образовательной задачи; коммуникации на уровне бытового общения; низкий уровень развития профессионально значимых качеств личности (гибкость, мобильность, эмпатия, доброжелательность, ответственность, рефлексивность); неиспользование образовательных возможностей социокультурной среды. Не всегда осознанно принимает правила, нормы и требования к педагогической деятельности. Высокий уровень профессиональных затруднений демонстрирует низкий уровень профессионального развития.

2. Критический уровень профессиональных затруднений. Педагог умеет работать по рабочей программе, по образовательной программе; находить, отбирать, использовать информацию в соответствии с образовательной задачей; испытывает трудности в выборе методов, приемов обучения и воспитания, технологий и техник относительно поставленной задачи; слабое владение информационными технологиями для использования их в образовательном процессе; пользование традиционными формами и методами образовательного процесса; допустимый уровень коммуникации; недостаточный уровень развития профессионально значимых качеств

личности (гибкость, мобильность, эмпатия, доброжелательность, ответственность, рефлексивность); слабое использование образовательных возможностей социокультурной среды. Не всегда осознанно принимает образовательные цели и ценности, в том числе свойственные конкретной образовательной организации.

3. Достаточный уровень профессиональных затруднений.

Педагог умеет адаптировать модельные образовательные программы, рабочие программы в соответствии с потребностями участников образовательных отношений; создает собственную профессионально-методическую информацию в форме разработок технологических карт учебных занятий, сценариев внеклассных мероприятий и др.; умеет работать с информацией не только предметной сферы, но и психолого-педагогической: владение и систематическое использование информационных технологий в образовательном процессе; затруднения вызывает разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Педагог испытывает затруднения при использовании инновационных форм и методов образовательного процесса. Имеет знание и использует на практике закономерности и способы эффективного общения в профессиональной деятельности; достаточный уровень развития профессионально значимых качеств личности; использование образовательных возможностей социокультурной среды. Стремится к непрерывному профессиональному самообразованию.

4. Оптимальный уровень профессиональных затруднений.

Педагог способен разрабатывать и реализовывать рабочие программы, образовательные программы; свободно владеет и оперирует профессиональной информацией, создает собственную профессионально-методическую информацию в форме методических рекомендаций; свободное владение и постоянное использование в работе информационных технологий; систематическое использование инновационных форм и методов образовательного процесса, наличие авторских разработок в этой сфере;

свободное владение способами эффективных коммуникаций; высокий уровень развития профессионально значимых качеств личности; широкое использование образовательных возможностей социокультурной среды. Самостоятельно систематически и целенаправленно повышает уровень профессионального и личностного образования [27].

В диагностике профессиональных затруднений участвовали 40 педагогов МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей. Среди них педагоги, педагог-организатор, педагоги дополнительного образования, социальный педагог, педагог-психолог, педагог-логопед.

Изучение документации школы на этапе прохождения производственной практики, позволило нам выполнить анализ педагогического состава гимназии и сделать следующие выводы.

В школе работают профессиональные педагогические кадры и специалисты, которые стремятся к повышению уровня профессионального развития. О чём свидетельствуют следующие данные.

Таблица 2 – Организация и содержание повышения квалификации педагогических сотрудников на разных уровнях МБОУ «Гимназии №7 «Ступени»

Окончили курсы повышения квалификации	2019-2020		2020-2021	
	заявка	факт	заявка	факт
ИМЦ	3	16	9	13
модульные	-	-	-	-
дистанционные	-	13	9	13
ИРО	4	4	3	3

В 2020-2021 учебном году, учитывая специфику школы, 100% педагогов школы прошли курсы повышения квалификации по актуальным проблемам современного образования. Педагоги успешно проходят обучение дистанционно.

Характеризуя уровень образования, можно сделать следующие выводы.

92,5 % педагогического состава имеет высшее педагогическое образование. Наглядно показано в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень образования педагогов МБОУ

Образование	Количество педагогов	% от пед состава
Всего педагогов	40	100
Высшее образование	38	95
Высшее педагогическое	37	92,5
Среднее специальное образование	2	5
Нет педагогического образования	1	2,5

Специфика педагогического состава заключается в том, что основная часть педагогов – женщины, что наглядно представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Гендерный состав педагогического коллектива

Показатель	Количество педагогов	% от пед состава
Всего педагогов	40	100
Мужчин	1	2,5
Женщин	39	97,5

Анализ возрастного состава коллектива по выделенным категориям, свидетельствует, что коллектив пополняется молодыми, свежими силами (таблица 5).

Таблица 5 – Возрастной состав педагогического коллектива.

Показатель	До 25 лет	25-35 лет	35-55 лет	Пенсионный возраст
Кол-во человек	3	5	19	14
%	7,5	12,5	47,5	35

Вернёмся к диагностике профессиональных затруднений.

Диагностика проходила в два этапа: на первом этапе педагог давал оценку собственной деятельности и педагогическим возможностям самостоятельно, а на втором – данные по педагогу заполнял заместитель директора по методической работе на основе анализа посещенных учебных занятий и мероприятий. Оба этапа проходили в присутствии психолога,

выявлявшего субъективно-эмоциональные факторы, способные повлиять на результат. Конечным стал результат, который был определен как среднее арифметическое по самодиагностике и диагностике руководителя (таблица 6).

Таблица 6 – Результат входной диагностики профессиональных затруднений

Уровень профессиональных затруднений	Область профессиональных затруднений				
	общепедагогическая	Научно-теоретическая	Методическая	Психолого-психологическая	коммуникативная
Высокий	12,5%	25%	50%	22,5%	7,5%
Критический	12,5%	15%	15%	27,5%	17,5%
Допустимый	35%	25%	10%	25%	35%
Оптимальный	40%	35%	25%	25%	40%

По результатам диагностики определено наличие профессиональных затруднений у педагогов разного стажа и квалификационной категории. Мы определили, что педагоги испытывают высокий уровень профессиональных затруднений в области владения методическими приемами: в большинстве случаев это проявляется в трудностях использования и апробирования специальных подходов к обучению всех обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Также высокий уровень затруднений в применении психолого-педагогических знаний. Например, использование в практике своей работы психологических подходов: культурно-исторического, деятельностного и развивающего.

С другой стороны, 40% педагогов имеют оптимальный уровень профессиональных затруднений в рамках общепедагогического и коммуникативного блоков. Педагоги Гимназии владеют формами и методами обучения, способны разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, умеют организовывать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую. Владеют навыками организации групповой и индивидуальной работы с обучающимися, способны разрешать конфликтные ситуации, умеют выстраивать социальное взаимодействие.

В результате констатирующего этапа опытно-поисковой работы были обозначены следующие актуальные направления деятельности:

1. Создание профессионально-методической среды в образовательной организации.

2. Повышение психолого-педагогической и методической компетенции педагогов.

3. Разработка персонифицированных программ повышения квалификации для педагогов на основе результатов диагностики профессиональных затруднений с целью их преодоления и повышения уровня профессионального развития.

4. Мониторинг профессионального развития педагога на основании Карты профессионального роста.

Полученные данные позволяют сделать вывод об актуальности исследования «Управление процессом профессионального развития педагога в образовательной организации» в данной образовательной организации.

Таким образом, по итогам констатирующего этапа опытно-поисковой работы изучено состояние проблемы управления профессиональным развитием педагога в МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей, теоретически обоснован и соотнесен с практической деятельностью критериально-диагностический аппарат исследования; оценен исходный уровень профессионального развития педагогов.

2.2 Формирующий этап опытно-поисковой работы. Реализация и апробация модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации

На формирующем этапе опытно-поисковой работы в образовательной организации была спроектирована и внедрена модель управления профессиональным развитием педагога. Основопологающая цель – профессиональное развитие педагога.

В ходе внедрения целевого блока для создания мотивирующей на развитие профессионально-методической среды в образовательной организации все педагоги были включены в систему методических мероприятий школы: на августовском педагогическом совете были утверждены задачи школы на текущий учебный год. Для реализации задач составлен план мероприятий нормативно-правового, организационно-педагогического, методического, психологического, информационно-аналитического, контрольно-аналитического характера. Кроме того, МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» является региональной инновационной площадкой в Челябинской области по направлению «Механизмы управления качеством образовательных результатов».

Педагоги в соответствии с планами работы кафедр активно включаются в методическую работу школы. Координация деятельности осуществляется на уровне совета кафедр, где совместно с руководителями школьных кафедр планируется направление деятельности каждого педагога на текущий учебный год. Четко поставленная задача с фиксированным образом конечного результата и конкретным сроком его представления способствует качественной разработке вопроса как с научно-теоретической, так и с методической точек зрения.

Представление результата осуществляется на педагогических советах, методических семинарах, оперативных совещаниях при директоре, заседаниях кафедр в форме выступлений. Демонстрация педагогического опыта происходит через проведение открытых уроков и мастер-классов, через участие в школьном конкурсе «Я иду на урок». Педагоги демонстрируют свой опыт в форме публикации статей, продуктов педагогической деятельности, в выпуске научно-методических материалов, тематических сборников и т.д. Издательская деятельность педагогов систематизирует накопленный опыт педагогов-профессионалов.

Особая роль в области мотивации отводится конкурсному движению. Участие в профессиональных конкурсах – форма создания мотивационной

среды повышения профессионального мастерства педагогов. Конкурс выделяет лучших из числа его участников, оценивает их профессионализм. Выдвижение педагогов сопровождается пакетом документов подтверждающих сведения достижений педагога в области профессиональной деятельности: динамика учебных достижений; позитивные результаты деятельности; использование современных технологий в процессе образовательной деятельности; обобщение и распространение собственного опыта на различных уровнях. Выбор конкурса на этапе планирования деятельности позволяет обобщить и систематизировать имеющийся опыт, выявить свои сильные стороны и нивелировать имеющиеся профессиональные затруднения. Ежегодно педагоги Гимназии участвуют в конкурсах профессионального мастерства, являются победителями и призерами.

Не менее значимым фактором является включение педагогического коллектива в систему наставничества с молодыми и вновь принятыми на работу сотрудниками. Выполнение функции наставника активизирует ресурсы педагога, повышает его самооценку, позволяет более объективно оценить результаты профессиональной деятельности. В Гимназии разработана модель наставничества, в которой определены цели, задачи, индикативные показатели и планируемый результат.

Таким образом, на целевом этапе для каждого педагога-участника опытно-поисковой работы были определены направления профессионального развития в системе методической работы школы и педагог включается в профессионально-методическую среду школы. Так было реализовано первое условие эффективной реализации модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

В рамках реализации диагностического блока модели управления профессиональным развитием педагога актуализированы результаты диагностики профессиональных затруднений педагога, проведенной в ходе

констатирующего этапа опытно-поисковой работы с целью выявления не только профессиональных дефицитов, но и «точек роста». Диагностика проводится по Карте, обсуждается педагогом, психологом, руководителем кафедры, администрацией. В ходе собеседования обозначаются направления профессионального развития с фиксированием сроков предъявления промежуточных результатов и анализа достижения конечной цели.

Диагностические блоки по содержанию сопоставлены с трудовыми функциями, закрепленными в профессиональном стандарте «Педагог», поскольку именно введение профессионального стандарта формулирует современные требования к квалификации педагога; к обучению, повышению квалификации и переподготовке педагогических работников [57]. В профессиональном стандарте отмечено, что квалификация педагога отражает уровень профессиональной подготовки учителя и его готовность к труду в сфере образования. Сопоставление диагностики с профессиональным стандартом представлено в таблице 7.

Таблица 7 – Соотнесенность положений диагностики профессиональных затруднений с положениями профессионального стандарта

Карта диагностики профессиональных затруднений педагога [72]		Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, среднем общем образовании(воспитатель, учитель)[62]: трудовые действия ТД, необходимые умения НУ, необходимые знания НЗ
Области профессиональных затруднений	Содержание профессиональных затруднений	
Общепедагогический блок		
1. Владение современными образовательными технологиями	1. Умение использовать разнообразные приемы, формы, методы и средства обучения, включая индивидуальные планы	НУ: Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. НУ: Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся.

Продолжение таблицы 7

	2. Умение разрабатывать рабочие программы учебных предметов и курсов внеурочной деятельности	ТД: Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы. Проектирование и реализация воспитательных программ. НУ: Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся.
	3. Умение организовывать и поддерживать разнообразные виды деятельности учащихся, ориентируясь на их личность.	ТД: Проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта.
	4. Умение организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся.	НУ: Организовывать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую.
	5. Применение в образовательной деятельности современных образовательных технологий: проблемного обучения, развивающего обучения, дифференцированного обучения и т.д.	НЗ: Современные педагогические технологии реализации компетентного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Методы и технологии поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения. НУ: Применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы
2. Владение технологиями педагогической диагностики, психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов	1. Умение оценить эффективность и результаты обучения учащихся по предмету, учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности.	ТД: Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка.

Продолжение таблицы 7

	2. Владение приемами диагностики уровня тревожности и снятия стресса у учащихся.	ТД: Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития.
	3. Умение обсуждать с обучающимися актуальные события современности.	НУ: Разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения по предмету(курсу, программе) с практикой, обсуждать с обучающимися актуальные события современности
	4. Умение использовать психолого-физиологические особенности учащихся.	ТД: Освоение и применение психолого-педагогических технологий(в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети; дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями(аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.
3. Владение методическими приемами, педагогическими средствами и их совершенствование	1. Владение основами научных знаний по предмету(смежным образовательным областям).	НЗ: Основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимых для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач(педагогика, психология, возрастная физиология; школьная гигиена; методика преподавания предмета)
	2. Владение методами обработки результатов эксперимента.	НУ: Организовать исследования-эксперимент, обнаружение закономерностей, доказательство в частных и общем случаях
	3. Владение методикой преподавания предмета.	ТД: Проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения.
	4. Умение формировать мотивацию к обучению, развитие образовательных интересов учащихся	ТД: Формирование и поддержание высокой мотивации

Продолжение таблицы 7

	5. Умение осуществлять связь по предмету с практикой	ТД: Разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения по предмету(курсу, программе) с практикой
4. Умение работать с информационными источниками	1. Умение работать с учебной литературой, позволяющей самостоятельно изучать соответствующую методическую и научно-популярную литературу	НУ: Совместное с учащимися использование различных источников информации
	2. Умение адаптировать получаемую новую информацию для школьников различного уровня подготовки	НУ: Определение на основе анализа учебной деятельности обучающегося оптимальных(в том или ином предметном образовательном контексте) способов его обучения и развития
	3. Владение основами профессиональной речевой культуры	ТД: Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики
5. Умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию	1. Умение адекватно оценить результаты своей деятельности	НУ: Использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий
	2. Умение корректировать свою профессиональную деятельность	НУ: Корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов
	3. Умение прогнозировать результаты профессиональной деятельности	НУ: Осуществлять контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе
	4. Умение проводить рефлексию своей профессиональной деятельности	ТД: Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов
Научно-теоретический блок		
1. Знание теоретических основ науки преподаваемого предмета	1. Ориентация в целях и задачах науки.	НЗ: Формирование общекультурных компетенций и понимания места предмета в общей картине мира. Основные и актуальные для современной системы образования теории обучения, воспитания и развития детей младшего школьного возраста.

Продолжение таблицы 7

	2. Владение основными закономерностями науки	НЗ: Существо заложенных в содержании используемых на конкретном уровне образования учебных задач обобщенных способов деятельности и системы знаний о природе, обществе, человеке, технологиях.	
	3. Оперирование научной терминологией		
	4. Ориентация в отборе содержаний обучения на основе научных данных, фактов, понятий, законов		НЗ: Дидактические основы, используемые в учебно-воспитательном процессе образовательных технологий.
	5. Понимание логики науки		НЗ: Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки.
2. Знание методов науки преподаваемого предмета	1. Ориентация в многообразии методов научного познания.	НЗ: Основные и актуальные для современной системы образования теории обучения, воспитания и развития детей.	
	2. Понимание сущности методов, используемых в науке.		
	3. Представление о возможности использования методов науки в процессе преподавания предмета.	НУ: Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.	
3. Знание истории развития науки и современных ее достижений	1. Ориентация в истории научных открытий.	НЗ: История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества.	
	2. Понимание необходимости ее использования в процессе преподавания предмета		
	3. Владение содержанием о современных достижениях – науки и практики	ТД: Формирование общекультурных компетенций и понимания места в общей картине мира	
	4. Представление о роли и месте использования этих знаний в обучении		
Методический блок			
1. Знание содержания образования учащихся по учебному предмету	1. Представление роли учебного предмета в системе обучения, воспитания и развития школьников.	НЗ: Преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории в мировой культуре и науке.	

Продолжение таблицы 7

	2.Понимание целей и задач обучения учащихся по учебному предмету	
	3.Ориентация в учебных планах и программах преподавания учебного предмета	ТД: Участие в разработке и реализации программы развития общеобразовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды
	4.Вычленение ведущих знаний, умений, навыков, которые необходимо сформировать у учащихся в процессе преподавания учебного предмета.	НЗ: Рабочая программа и методика обучения по данному предмету
2.Знание методов и приемов обучения учащихся	1.Понимание адекватности методов и приемов обучения целям и содержанию обучения учебному предмету	НЗ: Основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий
	2.Ориентация в разнообразии и целевой направленности различных методов и приемов обучения учащихся учебному предмету	НУ: Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п
	3.Понимание сущности различных методов обучения школьников и специфики их использования в процессе преподавания учебного предмета.	
	4.Ориентация в новых методах и приемах обучения, в новых подходах к использованию традиционных методов обучения	НУ: Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся.

Продолжение таблицы 7

3.Знание форм организации обучения школьников учебному предмету	1.Понимание взаимной связи содержания, форм и методов обучения учащихся учебному предмету	ТД: Ставить различные виды учебных задач(учебно-познавательных,. Учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания.
	2.Ориентация в разнообразии и специфике различных форм организации обучения школьников учебному предмету.	НУ: Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.
	3.Ориентация в новых формах организации обучения учащихся учебному предмету, их сущности и условиях успешного использования в преподавании	
4.Знание средств обучения школьников учебному предмету	1.Ориентация в разнообразии, специфике и условиях использования различных средств обучения учащихся учебному предмету.	НЗ: Пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения
	2.Понимание роли и функций средств обучения в активизации УПД учащихся и развитии их интереса к учебному предмету, в решении других педагогических задач	

Продолжение таблицы 7

Психолого-педагогический блок		
1.Знание психологических особенностей учащихся	1.Ориентация в психологических особенностях школьников и необходимости их учета при отборе содержания, форм и методов обучения.	ТД: Освоение и применение психолого-педагогических технологий(в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями(аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.
	2.Понимание роли психодиагностики в развитии учащихся.	НУ: Владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся.
	3.Ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики личности школьника.	ТД: Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу
2. Знание психологических закономерностей обучения, воспитания и развития школьников	1.Понимание закономерностей познания	НЗ: Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы их диагностики
	2.Ориентация в компонентах учения, их сущности и логической взаимосвязи	
	3.Понимание психологических основ обучения, воспитания и развития личности школьников различных возрастных групп	НЗ: Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях. Использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий.
3.Знание теоретических основ педагогики	1.Понимание целей и задач педагогических взаимодействий со школьниками в процессе их обучения, воспитания и развития.	ТД: Проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта

Продолжение таблицы 7

	2.Ориентация в методах педагогической диагностики уровня обученности и воспитанности учащихся	ТД: Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка
	3.Представление о психологии уроков и характеристика уроков разного типа	
	4.Ориентация в классификации методов обучения и характеристика каждого из них	
4.Знание педагогических технологий	1.Понимание необходимости управления учебно-познавательной деятельностью учащихся и места учителя в этом процессе	ТД: Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных стандартов
	2.Владение приемами планирования и организации личного труда и труда школьников.	ТД: Планирование и проведение учебных занятий
	3.Ориентация в содержании контрольно-аналитической деятельности учителя в процессе обучения учащихся	ТД: Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению
	4.Владение приемами педагогической техники	ТД: Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися

Продолжение таблицы 7

Коммуникативный блок		
1. Умение выработать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения социально значимых целей	1. Умение выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности и безоценочности.	НУ: Определение совместно с обучающимися, его родителями(законными представителями), другими участниками образовательного процесса(педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) зоны его ближайшего развития, разработка и реализация(при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся.
	2. Способность разрешать конфликтные ситуации, оказывать поддержку партнерам по общению в проблемных и кризисных ситуациях.	ТД: Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях.
	3. Выделение существенных связей и отношений, проведение сравнительного анализа; умение организовывать и проектировать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместную деятельность родителей и учащихся.	НУ: Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей(законных представителей) и педагогических работников.
	4. Умение конструктивно взаимодействовать со смежными специалистами по вопросам развития способностей детей; осуществлять взаимодействие с варьированием позиции партнерства и лидерства участников образовательного процесса.	НУ: Сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач.

Продолжение таблицы 7

	<p>5. Уметь конструктивно взаимодействовать с родителями и специалистами, участвующими в образовательном процессе, для решения проблем воспитания, обучения и развития детей.</p>	<p>НУ: Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников. Сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач.</p>
	<p>6. Владение навыками организации системы групповой и индивидуальной работы с учащимися; умение обеспечивать трансляцию передового профессионального опыта в коллективе.</p>	<p>ТД: Управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность.</p>
	<p>7. Умение организовывать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся.</p>	
	<p>8. Владение методическими приемами, психолого-педагогическими умениями и навыками, способствующими организации общения между субъектами образовательной деятельности, результативного образовательного процесса в малых учебных группах.</p>	<p>НУ: Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников.</p>
	<p>9. Умение проводить консультирование учащихся и родителей, а также педагогов по проблемам воспитания и обучения, особенностям психического развития, жизненного и профессионального самоопределения подростков.</p>	<p>ТД: Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка</p>

Окончание таблицы 7

2. Владение ораторским искусством, умение убеждать, аргументировать свою позицию	1. Умение проявлять инициативу и принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях (в том числе в ситуациях риска)	НУ: Владеть методами убеждения, аргументации своей позиции
	2. Умение принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях (научно-практических конференциях, методических объединениях, педагогических советах), логически аргументируя свою точку зрения; создавать научные, научно-методические тексты по заданной логической структуре	НЗ: Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральных государственных образовательных стандартов
	3. Владение основами профессиональной речевой культуры	
3. «Эмоциональное выгорание»	1. Эмоциональное истощение.	ТД: Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики
	2. Деперсонализация.	
	3. Редукция личных достижений.	

Сопоставление результатов диагностики профессиональных затруднений педагога с требованиями к трудовым функциям педагогического работника, заявленными в профессиональном стандарте, способствует качественной подготовке этапа прогнозирования в модели управления профессиональным развитием педагога.

Прогностический блок предусматривает разработку Карты профессионального роста педагога (КПРП). КПРП является условием эффективного функционирования модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации. В основу работы с КПРП

положена деятельность педагогического коллектива МБОУ «Гимназии № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей по реализации инновационной деятельности по направлению «Механизмы управления качеством образовательных результатов».

В целях обеспечения условий для непрерывного повышения квалификации и системного сопровождения профессионального развития педагога в МБОУ «Гимназия № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей создано «Положение о порядке разработки, утверждении и реализации Карты профессионального роста педагогов «МБОУ «Гимназии № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей».

В положении зафиксирована цель ведения КППР – ликвидация несоответствия между реальным уровнем профессиональной подготовки специалистов и необходимым для успешного решения задач, стоящих перед образовательной организацией в современных условиях, подготовка учителя как субъекта профессиональной деятельности. Обозначены задачи КППР:

- обновление и углубление знаний в области теории и методики преподавания, управленческой и общекультурной деятельности на основе современных достижений науки и культуры, прогрессивных педагогических технологий и передового педагогического опыта;
- освоение инновационных технологий, форм методов и средств обучения, прогрессивного педагогического опыта;
- моделирование инновационных образовательных процессов;
- максимальное удовлетворение профессиональных потребностей педагогов;
- организация мониторинга профессионального роста педагогов;
- реализация непрерывного процесса повышения квалификации.

Непрерывность как определяющий принцип эффективного повышения квалификации рассматривали многие исследователи (Л.В. Блинова, И.Б. Быкова, А.Г. Обоскалов [4], З.М. Большакова [7], О.В. Верещинская [10], В.Н. Кеспикив [48] и др.). Непрерывный процесс повышения квалификации,

при котором педагогическим работникам образовательной организации в соответствии с их профессиональными интересами и(или) профессиональными затруднениями предоставляется возможность выбора учреждений, реализующих программы повышения квалификации; программ и содержания курсов обучения (модулей), а также удобных сроков и форм обучения-это личностно-ориентированный план-прогноз профессионального роста, развития педагога. Руководитель кафедры обеспечивает контроль за ведением КПП. Карта профессионального роста позволяет выявить имеющиеся ресурсы для реализации профессионального развития; обеспечивает непрерывное повышение квалификации.

В процессе реализации программы заместитель директора по методической работе ведет мониторинг, в котором фиксирует полученные в образовательной деятельности результаты. Мониторинг является условием эффективного функционирования модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации. Ежегодно каждый педагог заполняет свою КПП, анализируя и оценивая результаты своей работы по повышению уровня профессионального развития.

Завершающим в модели управления является результативный блок. Изучив современные подходы к оценке образовательной деятельности (Т.Г.Браже [5], О.П. Бурдакова [9], И.В. Кузнецова, В.Д. Шадрикова [44], А.А. Ленкова [38], Т.А. Данельченко, Д.Ф. Ильясов, М.И. Солодкова [69]), определили, что более точное представление о характере применения фактических знаний может быть получено с использованием системного анализа учебного занятия и(или) воспитательного мероприятия. Считаем, что системный анализ учебного занятия является основным источником информации о психолого-педагогических и методических возможностях учителя, его способах обеспечения освоения обучающимися образовательных программ. На основании анализа учебного занятия можно получить информацию о сформированности достаточно большого круга

знаний и умений педагогов, которые определены в профессиональных стандартах.

Суть метода системного анализа учебного занятия заключается в осуществлении сравнения конкретного, реально проведенного педагогом учебного занятия с теоретической моделью (технологическая карта учебного занятия), составленной в соответствии с современными нормативно-правовыми, психолого-педагогическими и методическими требованиями и сложившимися эффективными педагогическими практиками. Иными словами, использование данного метода дает возможность оценить степень сформированности у педагога знаний и умений в части как проектирования, так и реализации образовательной деятельности. В ходе анализа технологической карты урока есть возможность дать оценку деятельности педагога на занятии (т.е. оценить логическую взаимосвязь этапов учебного занятия, рациональность и эффективность использования учебного времени на занятии, целесообразность смены видов деятельности обучающихся, эффективность использования средств обучения, в том числе и технических). И, что особенно важно, можно определить результативность занятия (мероприятия), а именно: степень конкретности и четкости в постановке задач; эффективность контроля работы обучающихся на учебном занятии; степень педагогического воздействия(влияния) на обучающихся; уровень достижения поставленных задач на учебном занятии.

Для оценки результатов образовательной деятельности все педагоги Гимназии проводят открытые занятия. Системный анализ учебного занятия позволяет оценить степень владения образовательными технологиями и методиками, а также определить эффективность их использования педагогом на практике. Кроме того, данные дают возможность оценить и личностные качества педагогического работника, например, такие как предметная компетентность и общая эрудиция педагога; культура и грамотность речи (дикция, темп, образность, общая и специфическая грамотность);

демократичность в общении с обучающимися; внешний вид и культура педагога и т.п.

При проведении экспертизы учебного занятия используются методические материалы, представленные в таблице 8.

Таблица 8 – Экспертный лист для оценки учебного занятия педагога

№	Критерий	Показатель	Шкала оценки				
1	Содержание педагогического опыта. Личностные качества педагога на учебном занятии.	1.1. Предметная компетентность и общая эрудиция педагога	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		1.2. Культура и грамотность речи (дикция, темп, образность речи, общая и специфическая грамотность речи)	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		1.3. Стил ь общения с обучающимися	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		1.4. Общая культура педагога	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
Значение по критерию 1: (рассчитывается как сумма значений показателей 1.1, 1.2, 1.3, 1.4)							
2	Содержание учебного материала на учебном занятии	2.1. Научность изучаемого материала	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		2.2. Посильность и доступность изучаемого материала	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		2.3. Новизна, проблематичность и привлекательность учебного материала	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		2.4. Оптимальность объема материала на учебном занятии	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
Значение по критерию 2: (рассчитывается как сумма значений показателей 2.1, 2.2, 2.3, 2.4)							
3	Деятельность учителя на учебном занятии	3.1. Логическая взаимосвязь этапов учебного занятия	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		3.2. Рациональность и эффективность использования учебного времени на занятии	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5

Окончание таблицы 8

		3.3.Целесообразность смены видов деятельности учащихся на учебном занятии	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		3.4.Эффективность использования средств обучения (в том числе и технических)	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
Значение по критерию 3: (рассчитывается как сумма значений показателей 3.1, 3.2, 3.3, 3.4)							
4	Результативность учебного занятия	4.1.Степень конкретности и четкости в постановке задач учебного занятия	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		4.2.Эффективность контроля работы обучающихся на учебном занятии	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		4.3.Степень педагогического воздействия (влияния) на обучающихся	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		4.4.Уровень достижения поставленных задач на учебном занятии	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
Значение по критерию 4: (рассчитывается как сумма значений показателей 4.1, 4.2, 4.3, 4.4)							
5	Самоанализ учебного занятия	5.1.Методическая грамотность педагога	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		5.2.Владение педагогом психолого-педагогической терминологией	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		5.3.Соответствия содержания использованных технологий и достигнутых результатов поставленным целям	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
		5.4.Глубина и точность анализа учебного занятия и рефлексии своей деятельности	0,5	1,0	1,5	2,0	2,5
Значение по критерию 5: (рассчитывается как сумма значений показателей 5.1, 5.2, 5.3, 5.4)							
Итоговое значение		Рассчитывается как сумма значений по критериям (1-5)					

Оценивание производится исходя из следующих оснований: 0,5 балла – показатель слабо выражен; 1 балл – показатель проявляется редко; 1,5 балла

– показатель недостаточно выражен; 2 балла – показатель проявляется всегда и ярко выражен.

Сопоставляя данные критерии и показатели Экспертного листа оценки учебного занятия с Картой диагностики профессиональных затруднений, определены диагностируемые блоки и уровни результатов в таблице 9.

Таблица 9 – Соотнесенность параметров диагностики профессиональных затруднений с критериями экспертного листа оценки учебного занятия

Область профессиональных затруднений в Карте диагностики	Критерий в экспертном листе оценки учебного занятия педагога	Уровень			
		Низкий	Критически	Допустимый	Оптимальный
Коммуникативный блок	Личностные качества педагога на учебном занятии	0,5-2	2,5-4,5	5-7,5	8-10
Научно-теоретический блок	Содержание учебного материала на учебном занятии	0,5-4	4,5-5,5	6-7,5	8-10
Общепедагогический блок	Деятельность учителя на учебном занятии	0,5-3,5	4-5,5	6-7,5	8-10
Методический блок	Результативность учебного занятия	0,5-4	4,5-5,5	6-7,5	8-10
Психолого-педагогический блок	Самоанализ учебного занятия	0,5-3,5	4-5,5	6-7,5	8-10

Так, установлено соответствие высокого уровня профессиональных затруднений низкому уровню профессионального развития, критического уровня профессиональных затруднений – критическому уровню профессионального развития, допустимого уровня профессиональных затруднений – допустимому уровню профессионального развития,

оптимального уровня профессиональных затруднений – оптимальному уровню профессионального развития.

В целях системной оценки деятельности педагога экспертами рассматривается и оценивается 3 учебных занятий. Результаты для диагностирования уровня определяются как среднее арифметическое по критериям всех занятий.

На завершающем этапе итоговые результаты сопоставляются с первичными, в ходе чего фиксируется динамика по изменению уровня профессионального развития педагога по каждому блоку входной диагностики.

На протяжении всего периода реализации модели ведется мониторинг, фиксирующий результаты педагога, отражающие динамику его профессионального развития. Мониторинг осуществляется посредством автоматизированной информационной системы «Аттестация», в которую вносились данные проявлений активности педагога через участие в работе методического объединения, публикации педагогических разработок, выступления, участие в инновационной, экспертной, консультативно-методической деятельности и др. Так реализовано третье условие эффективного функционирования модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

Апробация модели управления профессиональным развитием педагога в МБОУ «Гимназии № 7 «Ступени» г. Верхний Уфалей востребована образовательной организацией в связи с внедрением профессиональных стандартов, а также способствовала реализации профессиональных возможностей и творческого потенциала педагогов. По итогам формирующего этапа опытно-поисковой работы, в ходе которого апробировалась модель, был проверен комплекс педагогических условий эффективного функционирования модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.

2.3. Оценка и анализ результатов опытно-поисковой работы

Контрольный этап опытно-поисковой работы направлен на решение следующих задач:

1. Провести контрольную оценку уровня профессионального развития педагога, полученного по итогам реализации модели управления профессиональным развитием педагога.

2. Проанализировать результативность опытно-поисковой работы.

Для оценки уровня профессионального развития педагога использовались самооценка учебного занятия и экспертная оценка учебного занятия.

Оценивание происходило поэтапно:

1. **Оценивание занятий экспертом:** эксперт посещал 3 учебных занятия, проводил оценивание в соответствии с критериями, заявленными в экспертном листе. Итоговый результат экспертной оценки определялся по среднему баллу каждого критерия.

В качестве эксперта были определены педагоги следующих категорий: администрация образовательной организации, руководители школьных методических объединений, педагоги-психологи.

К экспертизе одного учителя привлекались разные эксперты.

Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты экспертной оценки учебного занятия

Область профессиональных затруднений в Карте диагностики	Критерий в экспертном листе оценки учебного занятия педагога	Уровень			
		Низкий	Критический	Допустимый	Оптимальный
Коммуникативный блок	Личностные качества педагога на учебном занятии	0%	7,5%	47,5%	45%

Окончание таблицы 10

Научно-теоретический блок	Содержание учебного материала на учебном занятии	5%	15%	42,5%	37,5%
Общепедагогический блок	Деятельность учителя на учебном занятии	5%	15%	40%	40%
Методический блок	Результативность учебного занятия	12,5%	12,5%	40%	35%
Психолого-педагогический блок	Самоанализ учебного занятия	12,5%	15%	45%	27,5%
Итоговое значение:		7%	13%	43%	37%

Таким образом, экспертная оценка посредством анализа практической деятельности установила соответствие педагогов-участников опытно-поисковой работы допустимому и оптимальному уровню профессионального развития в 80% диагностируемой группы.

2. На втором этапе учитель самостоятельно анализировал, проведенные учебные занятия и заполнял экспертный лист, оценивая свою деятельность по заявленным критериям. Итоговый результат самооценки определялся по среднему баллу каждого критерия. Результаты самоанализа представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты самооценки учебного занятия

Область профессиональных затруднений в Карте диагностики	Критерий в экспертном листе оценки учебного занятия педагога	Уровень			
		Низкий	Критический	Допустимый	Оптимальный
Коммуникативный блок	Личностные качества педагога на учебном занятии	5%	7,5%	40%	47,5%

Окончание таблицы 11

Научно-теоретический блок	Содержание учебного материала на учебном занятии	5%	17,5%	65%	12,5%
Общепедагогический блок	Деятельность учителя на учебном занятии	5%	15%	40%	40%
Методический блок	Результативность учебного занятия	12,5%	20%	32,5%	35%
Психолого-педагогический блок	Самоанализ учебного занятия	12,5%	15%	45%	27,5%
Итоговое значение:		8%	15%	44,5%	32,5%

По результатам самооценки диагностирован допустимый и оптимальный уровень профессионального развития у педагогов в 75% диагностируемой группы.

3. На третьем этапе результаты экспертной оценки и самооценки сопоставлялись. Результаты сопоставления представлены на рисунке 2.

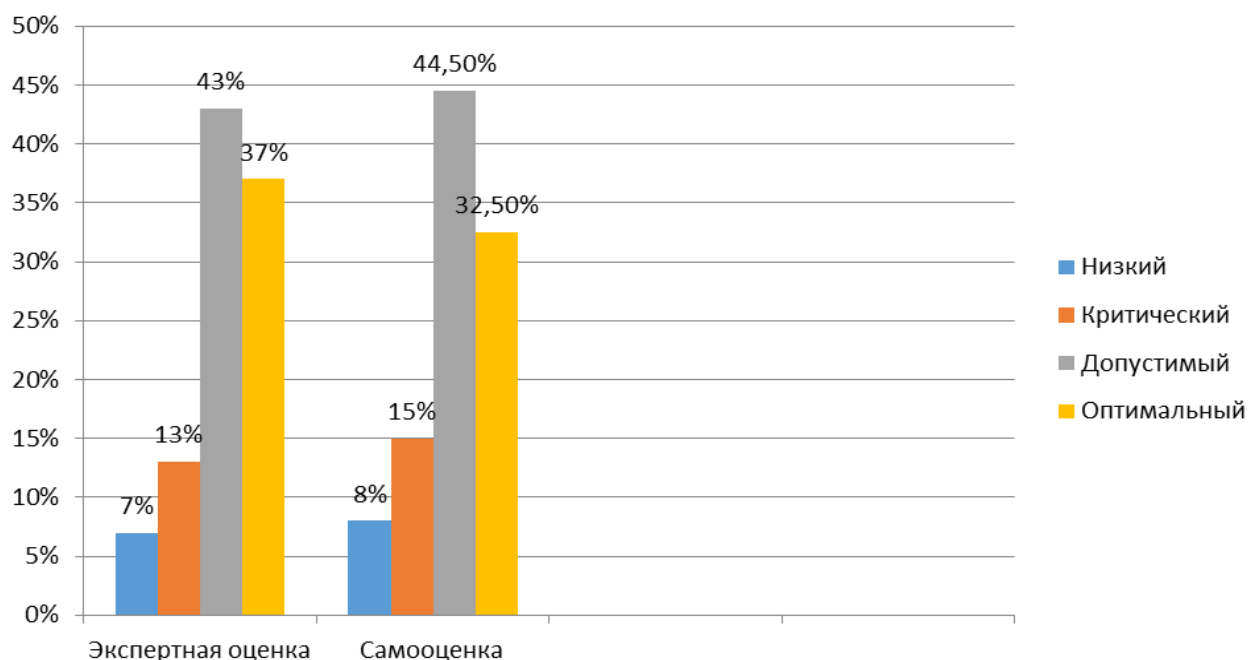


Рисунок 2 – Сопоставление результатов экспертной оценки и самооценки по итоговому значению

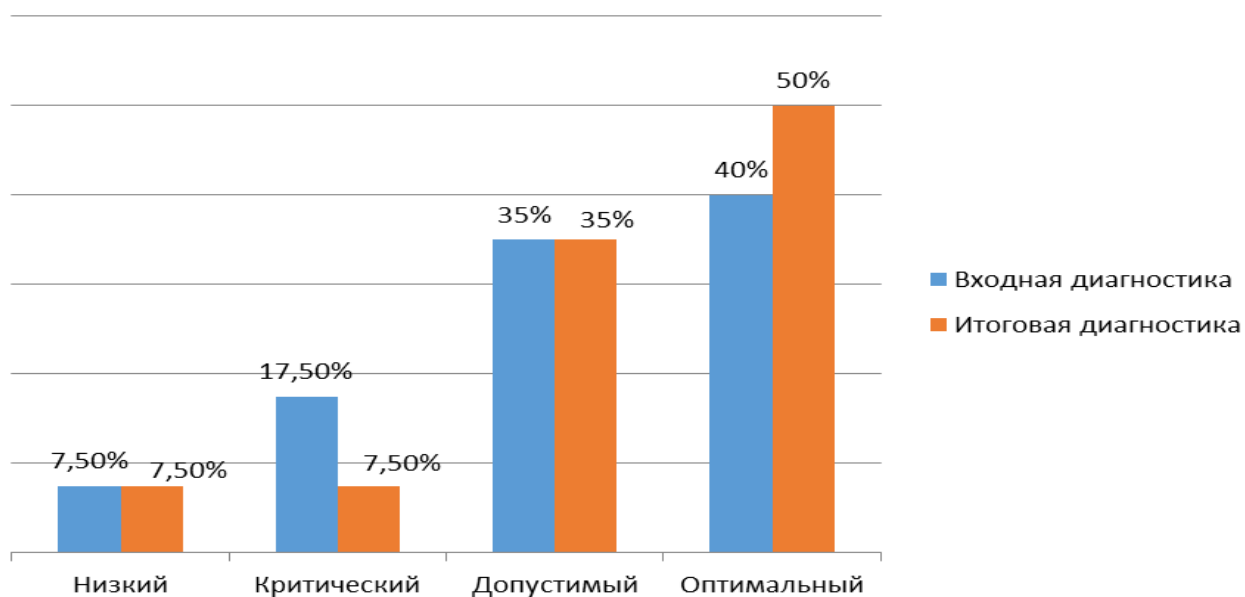
При поэлементном анализе расхождения между экспертной оценкой и самооценкой находится в допустимых незначительных пределах, то есть преодолена выявленная на констатирующем этапе опытно-поисковой работы проблема несоответствия внешней оценки и самооценки.

4. На четвертом этапе была проведена итоговая диагностика по блокам педагогических затруднений (табл.12) и сопоставлены результаты входной и итоговой диагностики (рис.3).

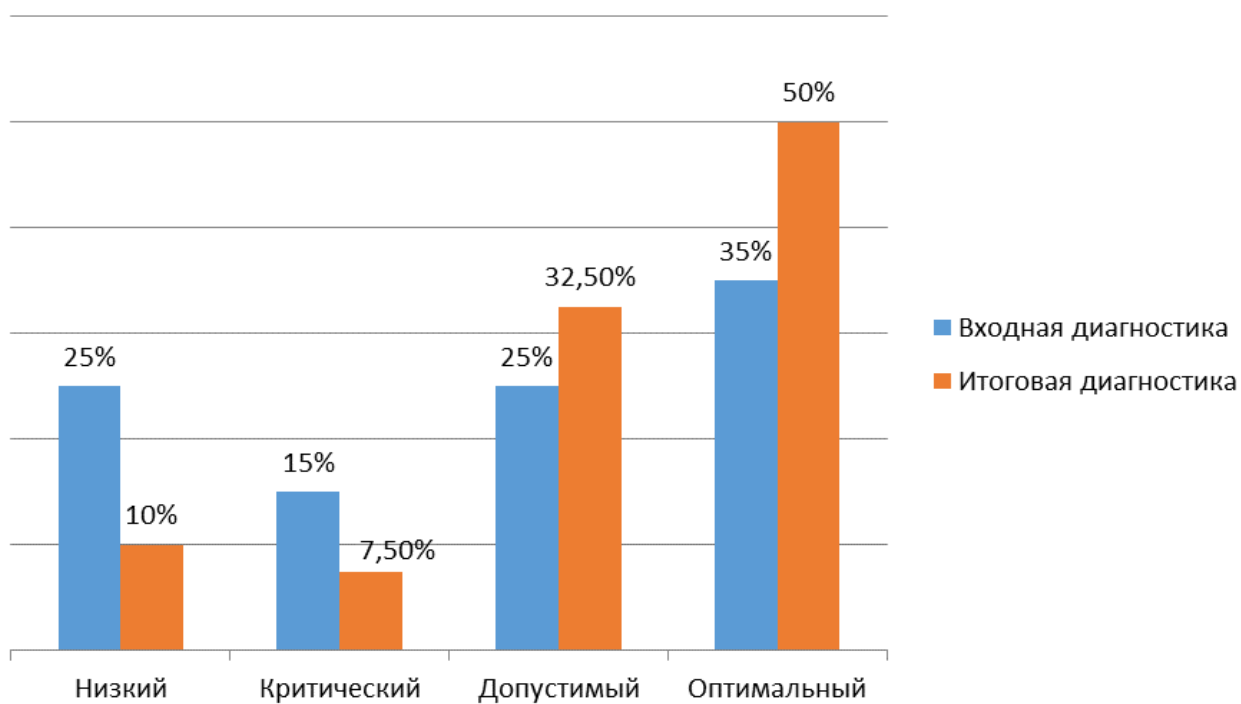
Таблица 12 – Результат итоговой диагностики профессиональных затруднений

Уровень профессиональных затруднений	Область профессиональных затруднений				
	Общепедагогическая	Научно-теоретическая	Методическая	Психолого-педагогическая	Коммуникативная
Высокий	7,5%	10%	15%	22,5%	7,5%
Критический	5%	7,5%	7,5%	12,5%	7,5%
Допустимый	40%	32,5%	42,5%	35%	35%
Оптимальный	47,5%	50%	35%	30%	50%

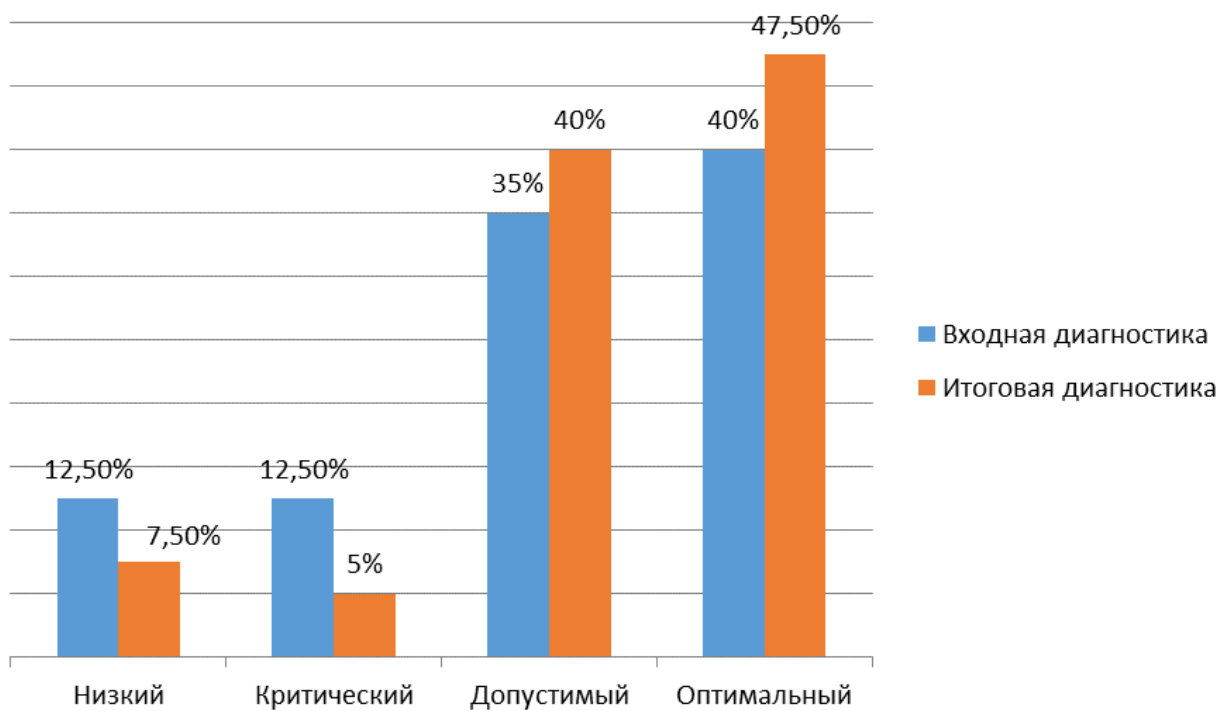
Коммуникативный блок



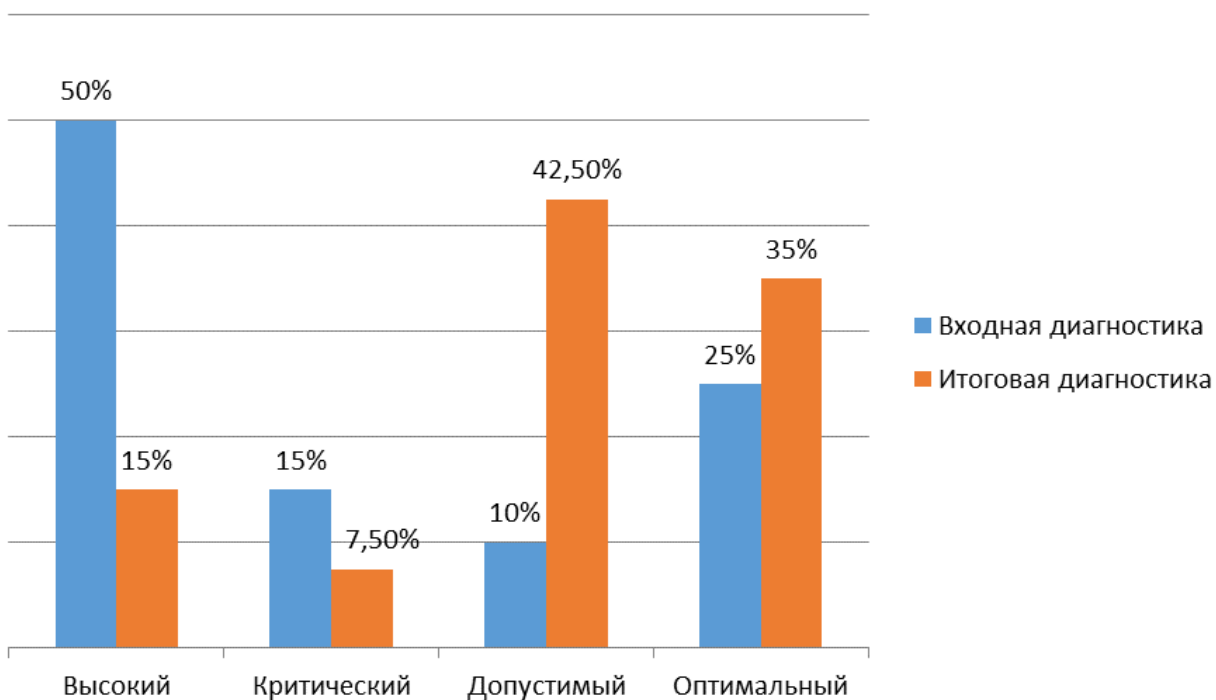
Научно-теоретический блок



Общепедагогический блок



Методический блок



Психолого-педагогический блок

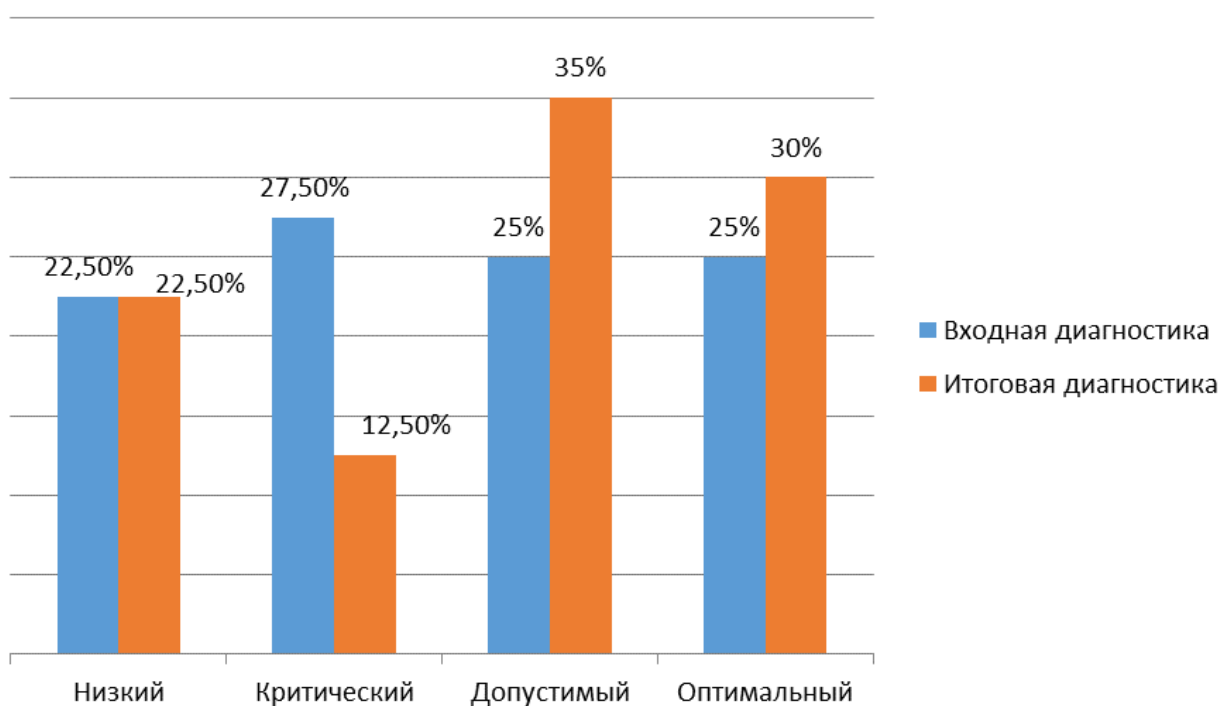


Рисунок 3 – Результаты входной и итоговой диагностики по блокам педагогических затруднений

В ходе опытно-поисковой работы установлено, что внедренная модель управления профессиональным развитием педагога способствовала значимому качественному преобразованию деятельности учителя в образовательном процессе (организация учебной деятельности обучающихся), развитию навыков его планирования (разработка рабочих программ по предмету, составление технологических карт учебных занятий), а также развитию личностных качеств педагога и совершенствованию коммуникативной компетенции. Стабильные изменения отмечены в научно-теоретической и методической подготовке учителя. При этом психолого-педагогическая компетенция требует дополнительных внешних ресурсов для качественного развития педагога и достижения планируемых результатов обучающимися образовательной организации.

Выводы по Главе 2

1. Выявлено, что эффективное профессиональное развитие педагогов в образовательной организации обеспечивается посредством управления данным процессом в соответствии со структурно-функциональной моделью в выделенных педагогических условиях.

2. Результаты опытно-поисковой работы доказывают, что профессиональное развитие педагогов в образовательной организации осуществимо и эффективно как для каждого педагога в отдельности, так и для педагогического коллектива в целом. Внедренная модель управления профессиональным развитием педагога способствует значимому качественному преобразованию деятельности учителя в образовательном процессе (организация учебной деятельности обучающихся), развитию навыков его планирования (разработка рабочих программ по предмету, составление технологических карт учебных занятий), а также развитию личностных качеств педагога и совершенствованию профессиональных компетенций, что отвечает требованиям профессионального стандарта.

3. Проверка вдвинутой гипотезы в опытно-поисковой работе дала возможность заключить о достаточно высоком уровне достоверности ее положений. Результатом подобным образом организованного и управляемого процесса профессионального развития педагога в образовательной организации является не только позитивное изменение уровня профессионального развития педагогов, но и повышение ценностных представлений о значимости данного процесса в образовательной среде, а также активной личностно-деятельностной включенности в этот процесс.

4. В ходе опытно-поисковой работы получен положительный эффект управленческой деятельности, состоящий в соотношении ее полезного результата и объема затраченных для этого ресурсов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из тенденций развития современной системы образования является возрастание требований к профессиональным качествам педагогических работников. В условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», национальной системы учительского роста приоритетной задачей образовательной организации становится обеспечение непрерывного профессионального развития педагогу.

Выполненное нами теоретическое исследование, а также анализ образовательной практики и полученные в ходе опытно-поисковой работы результаты дают все основания говорить о достижении поставленной цели исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, опытно-поисковым путем выявить условия, способствующие ее эффективной реализации.

В первой главе магистерской диссертации раскрываются вопросы историографии и современного состояния проблемы управления профессиональным развитием педагога, анализируется понятийный аппарат исследования, разрабатывается модель управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации, выявляются педагогические условия ее эффективного функционирования.

Во второй главе магистерской диссертации определены цели и задачи опытно-поисковой работы, описаны ее этапы и методы, раскрывается реализация построенной модели и обоснованность применения педагогических условий ее эффективного функционирования, определяются критерии и показатели профессионального развития педагога, проводится

количественный и качественный анализ полученных результатов, делаются выводы.

Анализ теоретических положений и результатов опытно-поисковой работы выполненного нами исследования подтверждает гипотезу и позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Решение научной задачи – определить оптимальные и достаточные условия для управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации – предполагает создание структурно-функциональной модели управления профессиональным развитием педагога в образовательной организации.
2. Проектирование модели целесообразно на основе системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, которые в совокупности позволяют целостно, о взаимосвязи со средой воспринимать процесс управления профессиональным развитием педагога, что способствует актуальному непрерывному индивидуализированному развитию педагога. Единонаправленность теоретических основ трех подходов обеспечило комплексное изучение предмета исследования, понимание деятельностной природы процесса профессионального развития, механизмов и процедур его оценки, характера изменений, обусловленных временными факторами.
3. Выявлено, что эффективное профессиональное развитие педагогов обеспечивается посредством внедрения структурно-функциональной модели управления профессиональным развитием педагогов в образовательной организации, состоящей из структурных компонентов:
 - целевой;
 - диагностической;
 - прогностический;
 - организационный;
 - оценочный.

4. Нами доказано, что условиями реализации модели выступают создание профессионально-методической среды в образовательной организации; разработка и реализация персонифицированной программы повышения квалификации педагога на основе диагностики профессиональных затруднений; мониторинг профессиональных достижений педагога.
5. Практическая значимость исследования состоит в том, что апробированная модель управления показывает пути научно-методического сопровождения педагога в его профессиональном развитии с учетом инновационных подходов к организации методической работы в школе.

Данное исследование не исчерпывает всех аспектов сложной и многогранной проблемы управления профессиональным развитием педагогов в образовательной организации. В перспективе, на наш взгляд, возможно исследование следующих проблем: интеграции внешних и внутренних ресурсов профессионального развития педагога, оптимизация диагностических и мониторинговых процедур, их единообразие, приведение их направленности в соответствие профессиональным стандартам.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверин, С.П. Социально-педагогический мониторинг как условие совершенствования деятельности ИПКРО по повышению квалификации работников образования в регионе / С.П. Аверин. – Красноярск: ИПКРО, 2001. – 154 с.
2. Бабанский, Ю.К. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение. 1988. – 480 с.
3. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
4. Блинова, Л.В. Организация непрерывного профессионального образования педагогов для эффективной реализации проекта развития естественно-математического и технологического образования «ТЕМП»: сборник материалов стажировки / авт.-сост. Л.В. Блинова, И.Б. Быкова, А.Г. Обоскалов, О.Б. Пяткова и др. – Челябинск, 2016. – 80 с.
5. Браже, Т.Г. Развитие общей культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования. Взаимосвязь общей культуры и профессиональной культуры учителя / под ред. Т.Г. Браже. – СПб.: ИОВ РАО. – 1992. – 85 с.
6. Большакова, З.М. Закономерности усвоения профессиональной педагогической деятельности студентами педвуза / З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018 (март). – Т. 10.– С. 37–44.
7. Большакова, З.М. Развитие педагогической теории / З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева, Г.С. Голошумова // Проблемы современного образования. – 2018. – № 6.– С. 65 – 79.
8. Большакова, З.М. Управление образованием в условиях современного смысла непрерывности и механизмов его реализации / З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева // Образовательный менеджмент: теория и практика: коллективная монография / отв. ред. З.М. Большакова. – Челябинск: Цицеро, 2018. – С.5 – 23.
9. Бурдакова, О.П. Критерии и показатели профессионального развития педагогов / О.П. Бурдакова // XVII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф., 23 – 24 апр. 2013 г. / под общ. ред. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – Т. II. – С.254 – 258.
10. Верещинская, О.В. К вопросу о непрерывном профессиональном образовании педагогов в работе с одаренными детьми / О.В. Верещинская, Н.В. Маркина, О.А. Черепанова // Одаренный ребенок.– 2007.– № 1.– С. 33 – 39.

11. Вершловский, С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена / С.Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2007. –147 с.
12. Владиславлев, А.П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы / А.П. Владиславлев. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 175 с.
13. Воронина, Е.Н. Диагностика профессиональных затруднений педагога– основа его эффективного развития / Е.Н. Воронина // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сб.ст. / отв.ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч.ч.2. –М.: МПГУ, 2018. – с.471 – 474.
14. Воронина, Е.Н. Профессиональное развитие педагога: ключевые аспекты понятия / Е.Н. Воронина // Россия и Европа: связь культуры и экономики: материалы XXI НПК / отв. ред. Уварина Н.В. – Прага, 2018. – С.7 – 9.
15. Загвязинский, В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования: учеб. Пособие для студентов ВУЗов / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, – 2006. – 206 с.
16. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
17. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
18. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. Для студ. Учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. –2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 416 с.
19. Зеер, Э.Ф., Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1999. – 245 с.
20. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя.– М.:ИЦПКПС. – 2004. – 40 с.
21. Змеев, С.И. Андрагогика: становление и пути развития / С. И. Змеев // Педагогика. – 1995. – № 2. – С.64 – 67.
22. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб.пособие для студентов ВУЗов / С.И. Змеев. – М.: Академия, 2002. –128 с.
23. Зязюн, И.А. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос и др.: под ред. И.А. Зязюна. –М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
24. Ильясов, Д.Ф. и др. Школа как самообучающаяся организация / Д.Ф. Ильясов, В.В. Кудинов, А.Х. Зарипов // Научное обеспечение системы

повышения квалификации кадров (научно-теоретический журнал). –2011. – № 1 (6). – Челябинск: ЧИППКРО. –С.37 – 43.

25. Климов, Е.А. Жизненный путь профессионала и нормальные кризисы развития / Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия // сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2007. – 855 с.

26. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

27. Козырева, О.А. Условия развития профессиональной компетентности педагога в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Козырева Ольга Анатольевна. – М.: РГБ, 2004. – 221 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat

28. Колесникова, И.А. Основы андрагогики: учеб. Пособие для студентов ВУЗов / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

29. Конаржевский, Ю.А. Внутришкольный менеджмент / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 224 с.

30. Коптелов, А.В. Применение видеуроков на курсовых и внекурсовых мероприятиях: сб. метод. материалов / сост.: А.В. Коптелов и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2009. – 32 с.

31. Копылова, С.А. Портфолио как средство мониторинга профессионального развития педагога / Практика административной работы, 2006.–№8.–с.31-33.

32. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. –165 с.

33. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

34. Краевский, В.В. Повышение квалификации педагогических кадров / В.В. Краевский // Педагогика.–1992. – №7. – С.55 – 88.

35. Красин, В.В. Формирование профессиональной компетентности учителей в условиях дистанционного обучения системы повышения квалификации [Электронный ресурс]: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Красин Владимир Валерьевич. – М., 2012. – 240 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/>

36. Кричевский, В.Ю. Управленческие проблемы организации повышения квалификации педагогических кадров системы непрерывного образования / В.Ю. Кричевский // Профессионально-педагогическая

компетентность преподавателей системы повышения квалификации специалистов. – СПб.: НИИ НОВ, 1992. – С. 205-206.

37. Лазарев, В.С. Управление школой: теоретические основы и методы: учеб. пособие / под ред. В.С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. – 336 с.

38. Ленкова, А.А. Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагога как основание проектирования персонифицированной программы повышения квалификации / А.А. Ленкова, О.В. Петрова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров (Научно-теоретический журнал). – 2012. – № 4 (13). – Челябинск: ЧИППКРО. – С.92 – 100.

39. Луначарский, А.В. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lunacharsky.newgod.su/lib/o-vospitani-i-obrazovanii/rec-na-i-vserossijskom-sezde-po-prosveseniu/>

40. Макарова, Т.Н. Организация деятельности методического объединения в школе / Т.Н. Макарова, В.А. Макаров. – М.: Педагогический поиск. – 2010. – 160 с.

41. Маркова, А.К. психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

42. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.

43. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.

44. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников [Электронный ресурс] / под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – Режим доступа: www.bstu.ru/shared/attachments/16701

45. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

46. Митина, Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. – М.: Академия, 2005. – 362 с.

47. Митина, Л.М. Психология профессионального становления учителя / Л.М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 1998 – 200 с.

48. Модельные персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных учреждений методические рекомендации для

руководителей образовательных учреждений / под ред. В.Н. Кеспилова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2012. – 180 с.

49. Моисеев, А.М. Основы стратегического управления школой / А.М. Моисеев, О.М. Моисеева. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.

50. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. Вузов / А.В. Мудрик. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2007. – 224 с.

51. Немов, Р.С. Психология. Кн.3 Психодиагностика / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 640 с.

52. Никитин, Э.М. Зарождение организационных форм и содержания повышения квалификации учителей (XIX век) / Э.М. Никитин, А.П. Ситник // Методист. – 2003. – № 3. – С.6 – 10.

53. Никитин, Э.М. Повышение квалификации учителей на основе деятельностного подхода / Э.М. Никитин // Методист. – 2008. – № 7. – С.66 – 68.

54. Никитин, Э.М. Реформа российского образования и повышение квалификации педагогов [Электронный ресурс] / Э.М. Никитин. – Режим доступа: <http://vo.hse.ru/data/2013/10/20/1279374506/12nik0.pdf>.

55. Никитина, И.М. Персонифицированная программа как инструмент профессионального образования / И.М. Никитина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров (Научно-теоретический журнал). – 2009. – № 1. – Челябинск: ЧИППКРО. – С. 67 – 72.

56. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие / авт.-сост.: Г.Д. Бухарова, Л.Н. Мазаева, М.В. Полякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. – 297 с.

57. Организация введения профессиональных стандартов в образовательной организации: методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / А.В. Коптелов, Т.А. Абрамовских и др.; под ред. В.Н. Кеспилова, М.И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 68 с.

58. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Восток, 2003. – 274 с.

59. Педагогический энциклопедический словарь / М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др.; гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

60. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 года» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/8406639/>

61. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2010 – 448 с.
62. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/>
63. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров.–М.: ПЕР СЭ Логос, 2007. –855 с.
64. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е.И. Рогов.–М.: Владос, 1998. – 496 с.
65. Сериков, Г.Н. Педагогика. Кн.1: Объект исследований / Г.Н. Сериков. –М.: Владос, 2005. – 440 с.
66. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003.–350 с.
67. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами / В.П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999.–430 с.
68. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 576 с.
69. Солодкова, М.И. и др. Методические рекомендации по разработке инструментария оценки результатов профессиональной деятельности аттестуемых педагогов и по подготовке экспертных заключений по итогам аттестации (для экспертов, участвующих в аттестации педагогических работников) / М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, Т.А. Данельченко.– Челябинск: ГБУ ДПО РЦОКИО, 2018.– 64 с.
70. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова.– 4-е изд., доп.–М.: Азбуковник, 1999.–944 с.
71. Тонконогая, Е.П. История развития образования взрослых в России / под ред. Е.П. Тонконогой. – СПб.: ИОВ РАО, 2000.–114 с.
72. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации: методические рекомендации / под ред. М.И. Солодковой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2011. – 199 с.
73. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями на 2017 год. – М.: Эксмо, 2017. –224 с.
74. Шамова, Т.И. Менеджмент в управлении школой: учеб. пособие для слуш. сист. ППК организаторов образования / Т.И. Шамова, Н.В. Немова,

К.Н. Ахлестин и др.; под ред.Т.И. Шамоной. –М.:Изд-во Магистр, 1995. – 226 с.

75. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов ВУЗов / Т.И.Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; под ред. Т.И. Шамоной. –4-е изд., стер.–М.: Академия, 2007. –384 с.

76. Шамова, Т.И. Управление развитием инновационных процессов в школе / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Г.М. Тюлю и др.; под ред. Т.И. Шамоной, П.И. Третьякова. –М.:МПГУ, 1995 – 217 с.

77. Шахматова, О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы [Электронный ресурс]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Шахматова Ольга Николаевна; Урал. гос. проф. пед.ун-т. – 2000.–187 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/lichnostno-orientirovannye-tekhnologii-professionalnogo-razvitiya-pedagogov-professionalnoi->

78. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

79. Яковлев, Е.В. Модель как результат моделирования педагогического процесса / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник ЧГПУ. – 2016. – № 9.– С.136 – 140.

80. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: учеб. пособие / С.Д. Якушева. – М.: Форум: НИЦ ИНФРА-м, 2014. – 416 с.