



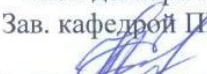
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Развитие профессиональной успешности учителей общеобразовательных
организаций**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
89,36% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«27» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ППО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-2
Кирпа Ангелина Анатольевна

Научный руководитель:
д.п.н., доцент
Савченков А.В.


Челябинск
2023

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретическое исследование проблемы развития профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций.....	10
1.1 Сущностная характеристика профессиональной успешности учителей	10
1.2 Сущность и принципы сопровождения профессиональной успешности учителей	19
1.3 Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя	29
Выводы по первой главе.....	41
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации	44
2.1. Констатирующий эксперимент по выявлению уровня сформированности профессиональной успешности учителей	44
2.2. Разработка и реализация психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей	58
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы	70
2.4. Научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя	75
Вывод по второй главе.....	85
Заключение.....	89
Библиографический список.....	93
Приложение.....	102

ВВЕДЕНИЕ

Теоретические основы целостного становления личности в профессии, поиск и научная апробация наиболее эффективных путей и форм, в которых этот процесс осуществляется на разных ступенях непрерывного профессионального развития современного человека, входят в круг ключевых исследовательских приоритетов.

Подготовка педагогов-профессионалов для сферы общего образования предполагает достижение гармоничной сбалансированности личностного и профессионального начал в структуре жизнедеятельности всякого конкретного учителя-практика, вплоть до их неразрывного слияния. Анализ современных тенденций развития педагогической теории и практики свидетельствует о том, что в системе непрерывного профессионального педагогического образования эффект гармонизации должен иметь режим сквозного действия на всех ступенях профессиональной карьеры. Только гармонично развивающийся учитель, обладающий базовыми профессиональными компетентностями в избранной сфере педагогической реализации способен к успешной профессиональной деятельности.

На пути развития профессиональной успешности учителей постоянно возникает огромное число деструктивных – внешних и внутренних детерминант, адекватная реакция на которые требует специальной подготовленности. На такую подготовку не могут рассчитывать будущие учителя в стенах педагогического вуза, также как и педагоги-практики на гарантированное сопровождение в условиях системы повышения квалификации. Такое положение определено недостаточной разработанностью соответствующих теоретических оснований для решения этой важной проблемы, а также отсутствием специальных вариативных курсов и программ данного профиля. Большая практическая значимость указанной проблематики обуславливает её изучение представителями различных наук, в том числе и профессиональной педагогики (В.И. Андреев,

Е.В. Андриенко, Л.И. Боровиков, О.С. Газман, А.И. Григорьева, Н.Л. Селиванова и др.).

Понятие «успешность специалиста» достаточно часто используется в зарубежной практике, являясь одним из основных показателей при приеме на работу или продвижении по службе. Проблема мотивации достижений человека в профессиональной деятельности - одна из основных в психологии.

Этому вопросу посвящено большое количество монографий как отечественных исследователей (В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Аминов, П.В. Симонов), так и зарубежных авторов (Дж. Аткинсон, Г.Холл, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, П. Мучински и др.). Успешность, как процесс и как результат самого процесса, не является стабильной, поэтому динамика критериев значительно усложняет принятие тех или иных кадровых решений.

Обычно успешность работника определяют по соответствию критериев успешного выполнения работы. Достаточно часто как показатель успешности специалиста выделяют уровень дохода, престиж профессии, уровень образования, самооценку личностью своей социальной позиции (самоидентификация), способность к социальной мобильности (вертикальной - восходящей/нисходящей и горизонтальной) . Одним из условий успешности является самозффективность, то есть вера в свою способность мобилизовать резервы мотивации и полученные когнитивные ресурсы, способность к осуществлению последовательных необходимых действий.

Несмотря на частоту используемости понятия «успешность», до настоящего времени в отечественной психолого-педагогической литературе недостаточно четко освещены механизмы формирования успешности личности. Практически нет исследований развития успешности учителя как молодого специалиста после окончания педагогического вуза.

На основе анализа психолого-педагогических аспектов теории и практики непрерывного образования взрослых в процессе

профессионального развития учителя в исследовании определены исходные **противоречия** между:

- потребностью существующей системы общего образования в учителе, умеющем проектировать свою деятельность и личностно-профессиональное саморазвитие, и низким уровнем готовности учителя к такой деятельности на этапе послевузовского становления в профессии;

- современными социально-образовательными требованиями к личности учителя и уровнем его профессионального развития, которое обусловлено ограниченной возможностью карьерного роста в образовательной организации и, как следствие, слабым проявлением целевой мотивации учителя к развитию профессиональной успешности;

- потребностью учителя в личностно-значимом процессе образования, обеспеченном разнообразными вариативными формами развития профессиональной успешности и не разработанностью психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей.

Проблема исследования заключается в разработке и реализации психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей и научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя.

Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность, ее важность обусловили **тему исследования «Развитие профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций».**

Объект исследования: профессиональная успешность учителей общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: развитие профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке психолого-педагогической программы сопровождения

профессиональной успешности учителей и научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций будет эффективным, если:

- теоретически обосновать и разработать психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя;
- разработать и реализовать психолого-педагогическую программу сопровождения профессиональной успешности учителей;
- разработать научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме профессиональной успешности учителей.
2. Обосновать и выявить психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя.
3. Разработать и экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей.
4. Разработать научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя.

Теоретико-методологические основы исследования: концептуальные идеи в системе непрерывного образования (Е.В. Андриенко, В.И. Загвязинский, В.Ю. Кричевский, А.К. Маркова, В.Я. Синенко, В.А. Сластёнин); труды, посвященные различным подходам к совершенствованию профессиональной подготовки учителя (О.А. Абдуллина, Е.П. Белозерцева, В.П. Беспалько, С.Б. Елканов, Л.В. Загрекова, А.А. Касьян и др.); феномен «профессиональная успешность» представлен в исследованиях М.Р. Битиновой, В.Д. Веблера, С.А. Дружилова, Е.В. Ерофеевой, З.К. Каргиевой.

Положения, выносимые на защиту:

1. Психолого-педагогическими условиями развития профессиональной успешности учителя являются: 1) взаимодействия учителя в процессе повышения квалификации в условиях учебной группы; 2) формирование адекватной Я-концепции и самооценки учителя; 3) формирование устойчивой мотивации учителя на успех в педагогической деятельности.

2. Разработанная психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей включает: 1) практико-ориентированный семинар «Развитие профессиональной мотивации учителей»; 2) тренинг «Осознание профессиональных мотивов»; 3) деловая игра «Я профессионал»; 4) психологический тренинг для педагогов «Формула успеха»; 5) деловая игра «Психолого-педагогические условия создания ситуации успеха»; 6) тренинг «Ключи к успеху»; 7) тренинг «Тропинка к своему я»; 8) деловая игра по теме: «Самовыражение – важный этап для профессионального успеха»; 9) консультация по теме: «Организация работы по самообразованию учителей».

3. Было разработано научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя. Она подразумевает создание условий для актуализации активной совместной деятельности учителей, направленной на самопознание, развитие самооценки, творческое представление своего профессионального опыта (выполнение самостоятельных, творческих заданий; интерактивные контрольные работы «Профессиограмма современного учителя», «Защита социально-педагогического проекта образовательной деятельности»).

Научная новизна состоит в разработке программы психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей и научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя, теоретическом обосновании психолого-педагогических условий развития профессиональной успешности учителя.

Теоретическая значимость исследования состоит в обосновании и психолого-педагогических условий развития профессиональной успешности учителя, разработке понятийного аппарата исследования, выявлении критериев профессиональной успешности учителя.

Практическая значимость исследования заключается в том, что обеспечивается возможностью использования разработанного и апробированного диагностического аппарата, включающего критерии и показатели профессиональной успешности учителя. Разработанная и реализованная психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей может применяться в работе педагога-психолога в общеобразовательных организациях. Научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя обогатит методическое сопровождение образовательного процесса школы.

Методы исследования: теоретико-методологический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы; наблюдение; опрос (анкетирование); диагностический (тестирование), констатирующий, формирующий и контролирующий эксперимент; количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования – КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан. В исследовании принимали участие 12 учителей, стаж работы от 3 до 15 лет.

Исследования проводились в **три этапа**.

1 этап исследования: теоретический (2020 г.). На этом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определены цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования.

2 этап исследования: практический (2020-2021 гг.). На данном этапе были определены учителя школы которые будут участвовать в эксперименте. На констатирующем этапе опытно-поисковой работы был определен

начальный уровень сформированности профессиональной успешности учителей. Реализована психолого-педагогической программа сопровождения профессиональной успешности учителей. На итоговом этапе эксперимента проанализированы итоговые результаты профессиональной успешности учителей.

3 этап исследования: итоговый (2022 г.). Осуществлен анализ, систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, сформулированы основные выводы, разработано научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя.

Апробация результатов исследования:

Кирпа А.А. Анализ терминологического поля проблемы профессиональной успешности учителя / А.А. Кирпа // Профессиональное образование: методология, технологии, практика: сборник научных статей / под. ред. Е.А. Гнатышиной. – Челябинск: изд-во «ЗАО Библиотека А. Миллера», 2023. – Выпуск 16. – С. 46-48 с.

Структура и объем работы: диссертационное исследование состоит из двух глав, введения, заключения, приложений и библиографического списка.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

1.1 Сущностная характеристика профессиональной успешности учителей

Для выявления сущности, характерных признаков успешности педагога и компонентов, раскрывающих процесс ее становления, необходимо проанализировать понятия «успех» и «успешность современного педагога» в психолого-педагогической литературе. В современных условиях человек, видящий свои цели, способный творчески решать стоящие перед ним задачи, максимально самореализуется, а его деятельность всегда успешна. Успех является особой сферой деятельности личности, основой совершенствования всех сущностных человеческих сил [28].

Успех охватывает все сферы жизнедеятельности человека и выражает качественную характеристику. Успех характеризуется реальной творческой деятельностью человека, поэтому его можно представить как динамичный творческий процесс, где «гармоничное отношение человека к природе, обществу, к самому себе приводит к созданию личностью материальных и духовных ценностей» [28, с. 69]. Исследования проблемы формирования системы профессиональной успешности педагога характеризуются интегративным подходом, с разных точек зрения и с разных научных сторон: философской, социологической, психолого-педагогической, педагогической, структурной и т. д. Зарубежная наука имеет большой опыт в теоретическом обосновании феномена «успех». Американские философы Дж. Боулдинг, У. Джеймс, Дж. Дьюи, Ф. Шиллер и другие в своих работах рассматривали феномен успешности [32]. Например, выдающийся педагог XX столетия Дж. Дьюи напрямую связывал понятие «успех» с понятием «счастье», считая эту взаимосвязь центральной идеей морали [44].

«Счастье, – писал он, – основывается только на успехе, но успех означает достигать цели, идти вперед, двигаться вперед» [64, с. 176]. Смыслообразующий компонент идеи успешности включает слияние экономического и духовного благоденствия. В словаре В.И. Даля понятие «успех» трактуется следующим образом: «Успевать – иметь успех, удачу, достигать желаемого. Удача, удачное старанье, достижение желаемого.

Успешник (-ница) – успешный делатель, у кого работа идет, спорится» [17, с. 514]. С.И. Ожегов определял успех как:

- «1. Удача в достижении чего-нибудь;
2. Общественное признание;
3. Хорошие результаты в работе, учебе» [46, с. 747].

Объединяя эти определения в одно, можно прийти к пониманию успеха как удачи в деятельности, которая признана обществом. Необходимость признания связана со стремлением человека быть замечаемым другими людьми, быть значимым и ценным для них. Человек хочет, чтобы считались с его присутствием, обращали на него внимание, признавали его «самость», «особость» и присущие лишь ему черты. Для человека важно, чтобы его успех был обязательно признан другими и обрел общественное одобрение. Социолог В.Г. Иваницкий считает, что успех связан со сроком, т.к. происходит от слова «спеть» («поспевать», «спелый»), указывающим на зрелость человека или на его умение быть первым, расторопным [26].

По А. Адлеру понятие успеха тесно связано со стремлением человека к превосходству. Это стремление ведет его на все более высокие стадии развития, к совершенству, при этом здоровое стремление к превосходству имеет социальный контекст, что проявляется в социальном интересе, состоящем в помощи обществу в достижении цели, заключающейся в совершенстве общества [2]. Философ Г.К. Болотина отмечает, что слово «успех» образовано от глагола «созревать» старославянского языка и означает:

1) удачу в достижении чего-либо, положительный результат, конечную цель;

2) общественное признание [12].

С точки зрения психологии «успех» понимается как переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому стремилась личность, либо совпал с ее надеждами, ожиданиями (уровнем притязаний), либо превзошел их; с социально-психологической точки зрения «успех» рассматривается в виде оптимального соотношения между ожиданиями окружающих, личности и результатами деятельности (когда ожидания личности совпадают или превосходят ожидания окружающих, наиболее значимых для личности, тогда можно говорить об успехе); с позиции педагогики, «успех» определяется как качество, которое присуще личности, достигнувшей успеха в процессе обучения и воспитания.

Понятие «успех» рассматривается в узком и широком значении. В узком значении успех – это оценка конкретного результата деятельности, значимого для личности. В широком смысле успех – это жизненная успешность, которую человек достигает и переживает в ходе своей жизнедеятельности, стараясь реализовать свой творческий потенциал [16].

Психологическая теория личности и «методология» З. Фрейда определяет успешность личности гармоничностью преодоления ее антагонизма между социальной средой и инстинктами [35]. Психопсихология трактует понятие «успех» как гомеостатическое равновесие в удовлетворении инстинктивных потребностей.

Гуманистическое направление в психологии, связанное с именами А. Маслоу и К. Роджерса, отвергало представление о человеке как о существе, чье поведение строится лишь на основе детерминизма и определяется стимулами внешней среды обществом [44]. В работах А. Маслоу и К. Роджерса категория «социальной успешности» прослеживается в самоактуализации, являющейся главной ценностью жизни [44].

Анализ работ отечественных психологов показал, что проблема успешности мало освещена. Ни один из классиков российской психологической школы не рассматривал категорию «социальной успешности» как самостоятельный предмет исследования [34].

Некоторые аспекты, касающиеся феномена успешности, отражены в смысложизненных концепциях К. Абульхановой-Славской, И. Вединой, Л. Когана и И. Кона, в которых они представляют успех в контексте таких понятий, как активная жизненная позиция, субъектность личности [44].

Описание феномена успеха связано с единством системного и целостного подходов, так как они предполагают ограничение описываемых явлений (за счет вычленения необходимого и достаточного состава элементов и связей изучаемого объекта), а также исследование функциональной зависимости одной системы от другой. Опыт использования системного подхода в педагогических исследованиях показывает, что достоверность обоснования компонентов целостного педагогического объекта зависит от того, какая научная категория выбирается в качестве основания анализа и тем самым служит критерием для вычленения необходимых и достаточных компонентов (элементов) явления как целого [6].

Категория «профессиональный успех педагога» стала рассматриваться в научных работах российских ученых только в конце XX в. Педагогические новаторы Ш.А. Амонашвили, Т.И. Гончарова, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский и другие определяют профессиональный успех как положительный результат взаимодействия педагога и воспитанника, ученика [23]. Успех педагогической деятельности, по мнению ряда ученых, во многом определяется развитыми педагогическими способностями.

Успех в профессиональной деятельности педагога проявляется, прежде всего, в достижении работником значимой цели и преодолении или преобразовании условий, которые препятствуют достижению этой цели. По мнению Т.А. Жалагиной, «...снижение эффективности профессиональной

деятельности является следствием утраты субъектом основы профессиональной самореализации - столь необходимого в педагогической профессии настроения на социальную поддержку и взаимодействие, профессиональный успех и жизненное удовлетворение» [24, с.130].

Анализ точки зрения зарубежных и отечественных психологов на проблему становления понятия «успех», позволяет сформулировать следующие выводы о подходах к его интерпретации, которые сводятся к двум основным константам:

– жизненный успех для индивида достигается в том случае, когда он достигает положения в обществе, высоко ценящегося другими членами этого общества;

– индивид может достичь своего жизненного успеха даже имея социальный статус, считающийся не престижным в обществе, но являющимся успешным для самого индивида [68].

Успешность профессиональной деятельности является основным предметом исследований в различных отраслях наук. Изучению профессиональной успешности посвящены работы отечественных ученых В.А. Бодрова [11], Э.Ф. Зеера [25], Н.С. Пряжникова [50] и многих других. В настоящее время в психолого-педагогической науке нет единого определения понятия «успешность», нет единого понимания критериев оценки данной характеристики. Изучая успешность педагогической деятельности, А.К. Маркова отмечает, что для педагога наиболее важным является формирование положительной самооценки в целом, так как у педагога, который себя воспринимает позитивно, повышается удовлетворенность своей профессией, появляется уверенность в себе и работа в целом становится более эффективной [38].

Успешность профессиональной деятельности педагога, по мнению Л. М. Митиной, связана с уровнем развития самосознания и «Я-концепции» [41]. Развитие успешной личности педагога она рассматривает как процесс повышения уровня и совершенствования структуры педагогической

направленности, эмоциональной гибкости, компетентности через осознание педагогом необходимости саморазвития и самосовершенствования. Основным фактором развития успешности личности автор считает внутреннюю среду личности, ее активность и потребность в самореализации. Профессиональную успешность педагога как «способ выполнения профессиональной деятельности, сопровождающейся позитивным педагогическим результатом» определяет Е.В. Ерофеева [23].

По мнению С.А. Дружилова, достижение профессиональной успешности связано с обеспечением необходимого уровня профессиональной компетентности [20]. Описывая тип современного успешного педагога, Н.А. Аминов приводит следующие характеристики: «Это учитель, который стремится развивать личность ребенка, опираясь на эмоциональные и социальные факторы. Ему свойственна непринужденная манера преподавания, индивидуальный подход, искренний и дружеский тон» [3, с. 148]. По Л.Р. Симсону, успешный педагог есть креативный педагог (креативные – более склонные к творчеству) с точки зрения их образа жизни, такие учителя более разносторонне включены в различные сферы жизнедеятельности, имеют широкий круг интересов, увлечений [62].

В.М. Шепель считает, что под «профессиональной успешностью» надо понимать сочетание «карьеры, материальной обеспеченности, самореализации, призвания, передачи своего мастерства...» [81, с. 29].

Проведенный теоретический анализ литературы по вопросу успешности педагога позволил выявить существование профессиональной и личностной успешности и определить признаки личностной успешности, включающие самосознание и «Я»-концепцию; уровень притязания и потенциальные возможности; активность и эмоциональную устойчивость; самосовершенствование.

Признаки профессиональной успешности педагога – это профессионально-педагогическая компетентность, профессионально-педагогические способности, мастерство, профессионализм; положительный

результат взаимодействия педагога и воспитанника, ученика, самореализация в творческой деятельности, профессиональная мобильность, самореализация ребенка в детском коллективе через успешное решение педагогических задач педагогом [21].

Таким образом, под **профессиональной успешностью учителя** следует понимать *сложное, динамическое, социально-психологическое качество личности педагога, основанное на интеграции когнитивных, мотивационных, личностных, эмоционально-волевых процессов и характеризующееся субъективным, эмоционально-оценочным отношением педагога к результатам достигнутого профессионального уровня, личностной и социальной удовлетворенностью результатами* (Н.Л. Киселева) [28].

Для учителей характерны следующие признаки успешности: хорошие знания человеческой природы и межличностных отношений; чувство юмора; благородство духа; интерес и внимание к другим; острая наблюдательность; заразительная увлеченность обучающимися; богатое воображение; энергичность; любознательность; толерантность; профессиональная подготовленность и понимание развития ребенка; умение составлять индивидуальные программы воспитания и обучения для различных возрастных групп или отдельных детей; понимание процесса интеграции образовательных областей, частных методик образования, специфических видов детской деятельности [19].

Психолого-педагогические наблюдения показывают, что профессиональная успешность современного учителя зависит от самых разнообразных, индивидуально широко варьируемых факторов. В отечественной психологии и педагогики в качестве факторов профессиональной успешности учителя выделяются различные переменные: уровень и характер профессиональной направленности, психологическая готовность к профессиональной деятельности, интеллект, мотивация педагогической деятельности; личностные качества: уверенность в себе,

настойчивость в достижении цели, целеустремленность, сила воли, низкий уровень тревожности и интравертированность, работоспособность, потребность в достижении успеха, уровень сформированности педагогических умений, регулярность повышения уровня профессионализма, развитая профессионально-психологическая культура, смысло-жизненные ориентации, психологическая компетентность, индивидуально-психологические особенности и профессионально важные качества [70].

Ряд авторов (В. А. Ксенофонтов, Н. Н. Нижнева [45], Н. М. Полетаева [49] и др.) классифицирует факторы профессиональной успешности на внутренние и внешние факторы к внешним факторам авторы относят личностные качества, образовательную среду, повышение квалификации и корпоративное обучение. К внутренним факторам автор относит удовлетворенность собой как профессионалом, осознание собственной значимости в педагогической деятельности.

Личностное ощущение профессиональной успешности, безусловно, связано с внешней оценкой процесса и результатов педагогической деятельности и находится в диалектическом взаимодействии: избыточная удовлетворенность или, наоборот, чрезмерные сомнения в себе как профессионале коррелируют с низкими результатами профессиональной деятельности. Гибкое балансирование между внутренними ощущениями профессиональной успешности и неудовлетворенностью результатами профессиональной деятельности запускает механизм личностно-профессионального самосовершенствования, приводящий к успеху.

Только постоянно развивающийся учитель может достичь профессионального успеха. Сочетание внутренних и внешних факторов определяет доминирующий вектор: восхождения, совершенствования или регресса, упрощения и снижения качества выполняемых профессиональных функций. Н.В. Кузьмина предлагает выделить следующие группы факторов:

- объективные факторы, связанные с условиями деятельности учителя;

– объективно-субъективные факторы, связанные с организацией образовательной среды;

– субъективные факторы, связанные с мотивами, направленностью, способностями, интересами и потребностями [31].

Рассмотрим факторы успешности учителя общеобразовательной организации. В.Б. Кашкарева отмечает: «успешность деятельности учителя зависит от внешних факторов, включающих материальное обеспечение школы, уровень загруженности педагога и количество детей в классе, деятельность администрации и позиции родителей. Немаловажную роль играют и внутренние факторы, включающие личность самого учителя, степень его профессиональной пригодности и приверженности идеалам педагогического мастерства, наличие гуманистической ориентации в деятельности» [27, с.29].

Т.В. Субботина выделяет личностную (внутреннюю) успешность: ощущение удовлетворенности жизнью, полноты самораскрытия, воплощение идеалов самоотдачи и т.д. – и профессиональную (внешнюю) успешность, которая обычно выражается в формальных показателях: профессиональном статусе, квалификационной категории и т. д. [67].

Автор отмечает, что учитель, убежденный в своей личной и профессиональной компетентности, уверенный в своем успехе, оказывает позитивное воздействие на самооценку и на отношение к нему обучающихся, стимулирует у них стремление к успехам в учебной деятельности и в конечном итоге оказывает развивающее воздействие на их личность.

Успех – пусковой механизм саморазвития и самосовершенствования. Значит, чтобы профессионально расти, педагог должен почувствовать себя успешным [67]. В рамках исследования, на основании изучения различных подходов к содержанию успешности учителя, необходимо сделать акцент именно на достижении внутреннего успеха, т.е. на достижении удовлетворенности учителя собой и своей профессиональной деятельностью.

При таком взгляде на данную проблему в центре нашего внимания сразу же располагается центральное звено актуализируемого учебного опыта – мотивация к достижению профессионального успеха.

Повышение мотивации учителя к достижению успеха как субъективной потребности, нравственной и гражданской ценности представляет собой сложный и взаимосвязанный процесс развития личности, сознания и деятельности учителя, который реализуется путем формирования профессионально важных качеств и индивидуальных психологических особенностей, входящих в компоненты профессиональной психологической культуры педагога и составляющих содержание внутренних факторов успешности профессиональной деятельности.

Полный спектр профессионально важных качеств и индивидуальных психологических особенностей учителя, влияющих на успешность, определим в виде:

– *личностного компонента* – личностные качества и профессиональные ценностные ориентации учителя, мотивация, профессиональное мышление; рефлексивные способности; креативность и творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей;

– *когнитивного компонента* – академические, методические, психолого-педагогические, научные и правовые знания;

– *деятельностного компонента* – проектировочные, организаторские, коммуникативные, диагностические, информационные, исследовательские, здоровьесберегающие умения;

– *сознательное* применение орудий и средств достижения профессиональных целей [67].

1.2 Сущность и принципы сопровождения профессиональной успешности учителей

Постоянный труд, стремление к самосовершенствованию, саморазвитию способствуют становлению учителя как профессионала. Но иногда педагоги останавливаются в своем развитии, которое проявляется в отсутствии мотивационной готовности, усталости, пресыщенности впечатлениями, профессиональном выгорании, неосознании педагогических идеалов, что реализуется в виде педагогической несостоятельности. Избежать такого развития событий можно, если изменить управленческие подходы к оказанию профессиональной помощи педагогическим кадрам. Успешно организованное сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает учителю войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна.

С целью создания условий для профессионального общения учителя, совершенствования их педагогического мастерства в образовательном учреждении необходима программа профессионального сопровождения педагогических кадров, включающая различные формы включения педагогов в процесс активной деятельности, способствующей успеху.

1. Проектирование – интеграционная деятельность в рамках прикладной науки как прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах; решение педагогических ситуаций [19].

Педагогическая ситуация является фактом, жизненной историей, с которой встретился учитель в повседневной работе и, которая создала педагогические задачи, требующие конкретного решения. Педагогические ситуации могут быть штатными и нештатными. Если педагогические ситуации часто встречаются в образовательном процессе, то они считаются штатными. Они позволяют в процессе анализа действий учеников быстро сформулировать педагогические задачи, решить их и ликвидировать эти ситуации.

Редко встречающиеся, сложные, неповторимые, требующие длительного времени для своего разрешения ситуации являются нештатными. К особенностям таких ситуаций относится то, что иногда они могут быть неразрешимыми. Деятельность учителя над разрешением педагогических ситуаций включает несколько взаимосвязанных действий.

А. Обнаружение факта.

Б. Описание (конструирование, восстановление) конкретной педагогической ситуации.

В. Определение характера содержания педагогической ситуации.

Г. Анализ педагогической ситуации с целью определения сущности конфликта, который лежит в ее основе.

Д. Формулирование педагогических задач, выявление наиболее значимых.

Е. Дополнительная теоретическая и практическая подготовка учителя к решению возникших педагогических задач.

Ж. Выбор способов решения педагогических задач.

1. Самооценка и самоанализ принятого решения [30].

2. Деловые игры имеют большое положительное значение. С их помощью можно максимально активизировать участников для достижения поставленной цели. Деловая игра имитирует различные реальные ситуации, связанные с профессиональной или иной деятельностью, имитирует различные стороны человеческой активности и социального взаимодействия.

Деловые игры являются педагогическим средством, активной формой обучения, которая интенсифицирует учебную деятельность, моделируя управленческие, психологические, педагогические и другие ситуации, игры дают возможность анализировать ситуации и вырабатывать оптимальные действия в дальнейшем.

Типология деловых игр достаточно разнообразна, что обусловлено методикой их проведения и поставленным целям: «мозговой штурм», групповые дискуссии, дидактические и управленческие, ролевые,

имитационные, проблемно-ориентированные, инновационные, ансамблевые, организационно-деятельностные (Г.П. Щедровицкий [37]) и т.д. Разновидностью игровых методов является игровое моделирование, цель которого – моделирование действий учителя на разных стадиях разработки и принятия педагогического решения [69].

Участники игр демонстрируют психолого-педагогическую эрудированность, которая проявляется при обсуждении нормативной модели, в обосновании ее эффективности, в оценке ожидаемого результата; социально-профессиональную ориентацию как отражение определенной стратегии и центрации профессионального поведения; твердость педагогической позиции, проявляющуюся во взглядах и убеждениях, в умении отстоять свою точку зрения, которая является сплавом теории и практики, результатом поисков и педагогических находок в решении педагогических задач; умение анализировать педагогические явления; умение использовать необходимые идеи, теории и концепции; умение сотрудничать с коллегами, общаться с ними на профессиональном уровне [42].

3. Семинары-практикумы и тренинги являются эффективной формой приобщения учеников к творческой, поисковой, экспериментально-исследовательской деятельности и повышают их общепедагогическую культуру. Семинар-практикум – одна из эффективных форм методической работы в детском саду, т.к. позволяет более глубоко и систематично изучить рассматриваемую проблему, подкрепить теоретический материал примерами из практики, показом отдельных приемов и способов работы.

Главными задачами семинаров-практикумов являются:

- совершенствование профессионального мастерства учителей в определенном виде деятельности;
- развитие творчества и фантазии учителей;
- обсуждение различных точек зрения, ведение дискуссий;

- создание проблемных ситуаций, которые позволяют выработать единые позиции в решении проблемы;
- создание реально выполнимых рекомендаций [21].

В настоящее время слово «тренинг» используется весьма широко. Так называют интенсивный курс обучения, сочетающий краткие теоретические семинары и практическую обработку навыков за короткий срок.

Согласно «Психологическому словарю»: тренинг (от англ. train – обучать, воспитывать) – это «систематическая тренировка или совершенствование определенных навыков и поведения участников тренинга [43, с. 343].

Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении (Д. А. Белухин [8]).

Данные формы деятельности направлены на совершенствование профессионального мастерства учителей, повышение профессиональной компетентности педагогов. Они систематизируют приемы и методы создания ситуации успеха.

4. Профессиональные конкурсы можно рассматривать как этап повышения профессионализма учителей. Учитель, ориентированный на успешный профессиональный рост, стремится заявить о себе широкой общественности. Одним из главных и весомых педагогических конкурсов является «Учитель года». Конкурс позволяет учителю включиться в активную инновационную деятельность, наиболее полно осуществить лично ориентированный подход к своему профессиональному и карьерному росту.

Написание творческих работ – это активный процесс труда учителя, направленный на поиск более рациональных путей учебно-воспитательной работы, эффективное осуществление педагогической деятельности, когда учитель не слепо берет, а многое проверяет, исследует, ищет и на основе уже достигнутого наукой и практикой проектирует, создает свой опыт [8].

5. Портфолио – фиксирование, накопление, оценка и самооценка индивидуальных достижений специалиста за определённый период времени. Этот метод позволяет учителю самостоятельно проанализировать удовлетворительные и не очень результаты профессиональной деятельности с тем, чтобы сделать определённые выводы о дальнейшем успешном продвижении в профессии - профессиональной карьере [76].

Ведение аналитического дневника является одним из средств отслеживания учителем результатов своей деятельности; фиксирования промежуточных результатов деятельности, средств, которыми они достигаются, его ведение помогает учителю выходить на уровень обобщения, анализа своей деятельности.

6. Дискуссионный клуб – это открытая площадка (портал) для всестороннего обсуждения наиболее актуальных педагогических проблем, обеспечивает конструктивное общение учителей друг с другом [21].

7. На сегодняшний момент наиболее популярной технологией реализации вышеуказанных форм включения педагогов в поле достижений тьюторинг. Тьюторинг – это процесс, при котором сопровождение учителей является индивидуальным и дифференцированным, реализуется в условиях специально организованного развивающего взаимодействия тьюторов и специалистов образовательной организации, позволяющего гибко реагировать на профессиональные личностные запросы педагогов, то есть на успехи и неудачи, открытия, идеи, предпочтения, оценки, проблемы и трудности.

Тьюторинг – это процесс, который устраняет причины профессиональной неудовлетворенности педагогов, формирует позитивные профессиональные установки, актуализирует личностный потенциал развития педагога [15].

Для начинающих учителей сопровождение на этапе вхождения в профессию поможет успешно пройти адаптацию в пространстве школы, что позволит повысить процент желающих продолжить работу в школе.

Сопровождение учителей, которые имеют достаточный опыт работы, позволит усилить их мотивацию и обеспечить дальнейшее творческое развитие как личности посредством профессии [7].

Сопровождающий учителей или тьютор – ближайший советник и помощник во всех затруднениях, это наставник, консультант, партнер обучающихся взрослых. Задача тьютора – обеспечить сопровождение индивидуальной траектории развития и образования учителя, оказать помощь учителю в развитии своих профессиональных способностей [82]. Тьютору необходимо строить пространство опробования. Оно возникает, если у тьюторанта есть творческая продуктивная задача. В этом случае деятельность тьютора направлена: на построение (на материале реальной жизни тьюторанта) практики расширения его собственных возможностей, самоопределение, подключение субъектного отношения к построению собственного продвижения к успеху [18].

К основным задачам формирования системы тьюторского сопровождения образовательных отношений в школе относятся:

- создание целостной системы методической работы с целью обеспечения непрерывности образования учителей;
- обобщение прогрессивного педагогического опыта;
- развитие у руководителей и учителей умений формулировать запрос на консультационное сопровождение;
- развитие у учителей - исследователей умений развиваться и учиться самостоятельно;
- повышение уровня мотивации учителей;
- организация инновационной и проектной деятельности;
- развитие навыков самоконтроля у учителей;
- развитие умения участников эксперимента оценивать свою деятельность и результаты профессионального развития;

- осуществление контроля за организацией процесса исследовательской деятельности и профессионального развития тьюторантов и результатами этой деятельности;

- оказание психолого-педагогической помощи молодым специалистам;
- осуществление педагогического взаимодействия на высоком уровне партнерства;

- осуществление выбора форм, способов и средств саморазвития в условиях экспериментальной деятельности;

- определение совместно с педагогами и руководителями форм публичной презентации результатов саморазвития [18].

Тьютор, сопровождающий процесс профессионального развития:

- проводит индивидуальные консультационные занятия, ориентирующие учителя в проблемном поле исследования и поиске адекватной методологии рассмотрения путей решения избранной проблематики;

- индивидуально консультирует по вопросам профессионального самообразования и в рамках построения индивидуальной траектории профессионального развития тьюторианта помогает:

- определять цели и оптимальные пути их достижения;
- согласовывать индивидуальные цели с целями образовательной организации;

- получать удовлетворение от педагогической деятельности;
- учиться находить пути эффективного сотрудничества;
- повышать ответственность и самостоятельность учителей;
- быстро принимать необходимые решения в трудных ситуациях;
- осознавать свои возможности и образовательные перспективы, делать осознанный заказ к обучению;

- составлять свою индивидуальную образовательную программу;
- открывать новые возможности [86].

Продуктами совместной работы могут быть индивидуальные образовательные программы, портфолио, проекты и исследования и т.д.

Реализация программы тьюторского сопровождения дает следующие результаты: создаются условия для реализации свободы и самоопределения, ценности индивидуализации, осмысленного отношения учителя к перспективам дальнейшего развития, своему будущему [47].

Рассмотрим принципы сопровождения профессиональной успешности учителей:

1. Принцип лично – ориентированного подхода.

Основу сопровождения составляют запросы, проблемы учителей, цели и задачи, поставленные участниками педагогической, управленческой, экспериментальной и исследовательской деятельности, выявленные в результате диагностики и мониторинга.

2. Принцип системности.

Осуществление психолого-педагогического сопровождения включает следующую систему этапов: диагностика, проектирование, планирование, консультирование и психолого-педагогическое образование учителей.

3. Принцип интеграции.

Формы и виды организации сопровождения ориентированы на организацию индивидуальной и коллективной мыследеятельности, выстроенной на интеграции развития практических умений в реальных ситуациях взаимодействия с коллегами, школьниками, родителями и осмысления психолого-педагогических основ педагогической деятельности.

4. Принцип педагогической компетентности.

Содержание психолого-педагогического сопровождения базируется на профессиональных интересах, опыте, уровне профессиональной компетентности учителей.

5. Принцип всеобщности.

Психолого-педагогическое сопровождение реализуется в отношении каждого учителя.

6. Принцип успешности.

Психолого-педагогическое сопровождение создает условия, в которых учителя чувствуют и верят в свои разносторонние способности в профессиональном и личностном саморазвитии.

7. Принцип мобильности.

Содержание сопровождения профессиональной успешности учителей постоянно развивается, изменяется, корректируется в объективных и субъективных условиях развития образования [47].

1. Профессиональная деятельность представляет собой процесс непрерывного становления и развития профессионализма субъекта деятельности. Профессионализм отражается на успешности профессиональной деятельности.

2. Успех в профессиональной деятельности педагога предполагает достижение им значимой цели, преодоление или преобразование условий, препятствующих достижению этой цели.

3. Под профессиональной успешностью учителя понимают субъектно-личностное состояние, характеризующееся проживанием личностных достижений в педагогической деятельности, возникающее на ценностной основе стремления к результативности педагогического труда.

4. Профессиональная успешность учителя раскрывается в следующих компонентах: способность к самоуправлению в педагогической деятельности, саморазвитию и самосовершенствованию; коммуникативные способности; динамическое развитие творческого потенциала; готовность к повышению уровня профессиональной и эмоциональной устойчивости.

5. Профессионально-важные качества и индивидуально-психологические особенности учителя, влияющие на успешность, определим в виде следующих компонент:

– личностного компонента (мотивация, ценностно-смысловое содержание профессиональной деятельности, профессиональное мышление;

эмоционально-волевая сфера; рефлексивные способности; креативность и творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей);

– когнитивного компонента (академические, методические, психолого-педагогические, научные и правовые знания);

– деятельностного компонента (проектировочные, организаторские, коммуникативные, диагностические, информационные, научно-исследовательские, здоровьесберегающие умения).

6. Правильно организованное сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает учителю войти «зону успешного развития».

7. Формой вовлечения учителя в процесс деятельности способствующей росту профессиональной успешности является тьюторинг. Тьюторинг определяется как процесс построения длительного направленного продвижения и сопровождения педагогов в условиях специально организованного развивающего взаимодействия, где отношения тьюторов и учителей образовательного учреждения индивидуализированы, персонифицированы, то есть все успехи и неудачи, идеи, открытия, оценки, предпочтения, проблемы и трудности становятся общим достоянием, предметом дальнейшего развивающего взаимодействия.

1.3 Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя

Были выявлены внутренние и внешние условия в развитии профессиональной успешности учителя: внешние (объективные) условия — контекст учебной группы и внутренние (субъективные) условия — Я-концепция, ценностно-смысловые.

1. Взаимодействия учителя в процессе повышения квалификации в условиях учебной группы.

При организации профессионально-образовательной деятельности учителей в процессе повышения квалификации мы опирались на историю

развития теории и практики исследования организации тренинговых групп в области практической психологии.

Именно такой подход к организации учебной группы даёт эффективную возможность использовать эти группы в качестве активного социально-педагогического и социально-психологического обучения взрослых. Подтверждение этому мы находим в трудах В.Ю. Большакова, И.В. Вачкова, Ю.Н. Емельянова, Б.М. Мастерова, Л.А. Петровской, К. Рудестама [13; 14; 22; 39; 48].

Группа малая – относительно небольшое число непосредственно вступающих в профессиональное общение учителей, объединенных общими личностно-профессиональными целями и задачами. Такой группе с социальной и психологической точки зрения (И.В. Вачков, Л.А. Петровская, К. Роджерс) присущи следующие характерные особенности, оказывающее важное значение в процессе повышения квалификации:

Группа является обучающей лабораторией. Её можно определить как размещенное в одном времени и пространстве сообщество, созданное для удовлетворения потребности всех его членов в обучении. В процессе повышения квалификации такие группы отвечают характеру интенсивности и краткосрочности. Учитель в группе является одновременно и участником, который может экспериментировать с изменениями поведения, и наблюдателем, который может контролировать результат этих изменений.

В основе профессионально-образовательной деятельности в группе педагогов мы выделяем четыре «метацели»:

- повышение способности отдельных участников осознавать ситуацию;
- поощрение исследовательского отношения к действительности;
- развитие аутентичности в межличностных взаимоотношениях;
- обучение модели руководства, построенного на сотрудничестве.

Такой подход даёт возможность решать онтологическую задачу образования, становления и перехода учителя от субъекта – познающего к субъекту – действующему.

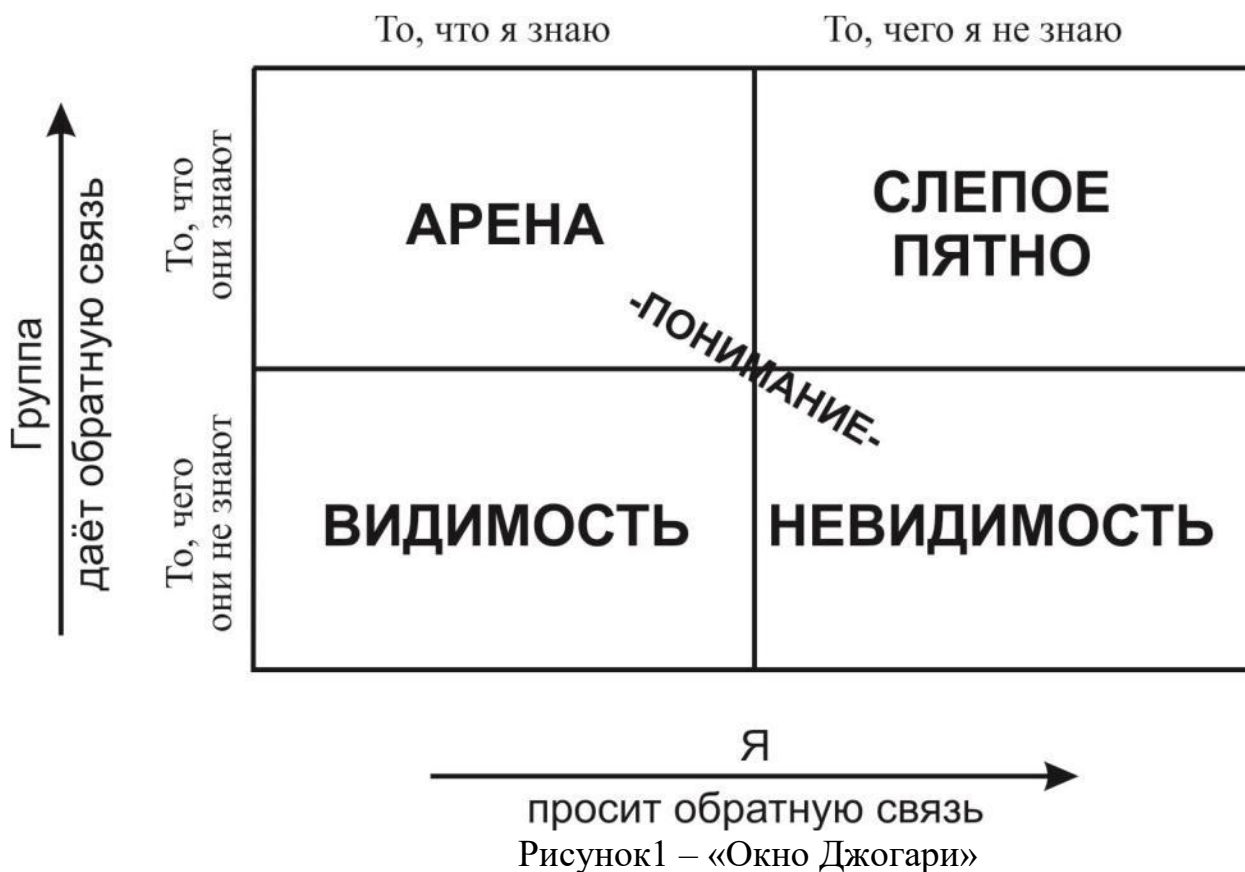
На основе выводов о развитии групповых процессов, представленных Л.А. Петровской, мы определили необходимость включения в учебный цикл группы следующих этапов: представление себя – обратная связь – экспериментирование [48]. Считаем, что моделирование этих этапов в учебной группе является объективными условиями развития профессиональной успешности, которым соответствуют субъективные структурные компоненты Я-концепции педагога:

- представление себя – когнитивная составляющая;
- обратная связь – эмоциональная составляющая;
- экспериментирование – поведенческая составляющая.

Такой сопоставительный анализ в методико-технологическом плане подтверждает актуальность заявленного предмета исследования – совокупность объективных и субъективных условий как системы развития профессиональной успешности учителя, что наглядно представлено в содержании таблицы [1, с. 61].

Представление себя. В психолого-педагогической теории и практике для представления этого феномена используется модель, названная «Окном Джогари» в честь её авторов Джозефа Лафта и Гарри Инграмм [48].

Вслед за авторами мы применили обозначенный феномен в описании развития внутри личностных качеств учителя. Педагог в группе несет четыре «пространства» своей личности. «Арена» охватывает те аспекты «Я», о которых знает сам учитель, и другие. «Видимость» – то, что педагог знает, а другие нет, а также то, о чем он не имеет возможности рассказать. «Слепое пятно» состоит из того, что другие знают о учителе, а он сам не знает. «Неизвестное» – это то, что скрыто от него и от других. «Окно Джогари» показывает, что открытость во взаимоотношениях помогает решению групповых и индивидуальных проблем развития и что расширять контакты – значит увеличивать «Арену», личностно значимых в профессиональном развитии качеств.



Обратная связь в учебной группе. Механизм обратной связи в группе осуществляется по разным траекториям: группа – педагог, педагог – педагог, преподаватель – педагог, и такой механизм помогает педагогу расширить самосознание и откорректировать свое поведение. Обратная связь, организованная на принципе удовлетворения потребностей всех участников группы, создает атмосферу доверия и заботы, позволяет членам группы контролировать и корректировать неадекватное поведение, дает информацию педагогам о «слепых пятнах» в их профессиональном развитии. Обратная связь также является механизмом развития трех сторон общения педагогов в группе: коммуникативной, интерактивной, социально-перцептивной и одновременно диагностическим механизмом корректировки поведения.

В самом общем виде под обратной связью можно понимать информацию, исходящую от организаторов процесса повышения квалификации (преподаватели кафедры), воспринимающую субъектом взаимодействия учителя и несущую в себе характеристику результатов принятия и работы с этой информацией. Преподаватель кафедры в этом

случае является источником обратной связи (коммуникатор), а учитель – получает обратную связь (реципиент).

Методологически механизм обратной связи очень тесно взаимосвязан с социально-перцептивными образованиями учителя, а именно с коррекцией восприятия себя и другого в контексте среды профессионального общения. В процессе повышения квалификации мы использовали пять источников само восприятия:

1. Восприятие себя через соотнесение себя с другими, когда человек смотрится в другого человека как в зеркало (знакомство в группе).

2. Восприятие себя через восприятия себя другими, когда личность педагога становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она предъявляет для других (работа в микро группах в первые три дня курсовой подготовки).

3. Восприятие себя через результатов собственной деятельности (оценка выполненных заданий для самостоятельной работы, оценка проектных заданий).

4. Восприятие себя через наблюдение собственных внутренних состояний (рефлексия, анкетирование в конце курсов).

5. Непосредственное восприятие собственного внешнего облика (наблюдение, самонаблюдение).

Непрерывное получение педагогом информации о результатах собственных действий в ходе взаимодействий дает возможность учителю корректировать свое последующее поведение и свою профессиональную деятельность по завершении процесса повышения квалификации.

Однако адекватность обратной связи в группе иногда затруднена. Обычно субъект не всегда получает реальные сведения о том, как его воспринимает партнер по общению, порой информация поступает в форме, не способствующей ее принятию. В результате она может не восприниматься, отторгаться учителем или восприниматься искаженно.

Экспериментирование в учебной группе. Метод экспериментирования основан на поиске новых стратегий и видов поведения в процессе профессионального развития учителя. Члены группы обучаются не только с помощью обратной связи, но и учатся использовать опыт, учатся проводить исследования и анализировать переживания в учебных ситуациях, когда они могут получить ясную и точную обратную связь по отношению к их педагогическому опыту и поведению со стороны куратора, преподавателей кафедры, участников.

Важным условием проявления экспериментирования является принцип «здесь и теперь», когда группа должна оставаться деятельной в пределах текущего времени и пространства взаимодействия. Такое положение максимально актуализирует внутренние ресурсы педагогов, позволяющие впоследствии повторить и закрепить опыт успешной деятельности в обычной жизни.

2. Формирование адекватной Я-концепции и самооценки учителя.

Во многих психологических теориях Я-концепция является одним из центральных понятий исследования личности, вместе с тем до сих пор не существует ни ее универсального определения, ни единства в терминологии. Каждый из структурных компонентов Я-концепции учителя может существовать в трех модальностях:

1) Я-реальное - представление учителя о том, каков он есть на самом деле, сложившееся в ходе его профессионального развития на данный момент;

2) Я-зеркальное (социальное) - представление учителя о том, как его видят другие люди – коллеги, родители, дети;

3) Я-идеальное - представление учителя о том, каким бы он хотел быть. Проблеме изучения Я-концепции посвящено немало исследований в психолого-педагогической науке.

Тематика изучения Я-концепции сконцентрирована в основном вокруг двух групп вопросов. В работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С.

Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. согласно общетеоретическим и методологическим аспектам проанализирован вопрос о становлении самосознания в контексте более общей проблемы развития личности [4; 15; 37; 55].

В исследованиях И.С. Кона и других исследователей рассматриваются более специальные аспекты проблемы самосознания, прежде всего взаимосвязи самосознания и самооценки, влияния оценок окружающих на формирование самооценки личности [29].

Я.А. Коломенский, А.А. Реан рассматривают Я-концепцию как механизма развития успешного поведения учителя и ученика [52]. Причем профессиональная успешность педагога является одновременно результатом его профессионального саморазвития и условием развития успешной деятельности воспитанников. Если учитель ставит цель по формированию механизмов саморазвития личности, развития успеха, то он должен предполагать передачу своим воспитанникам своей способности к саморазвитию.

Так, О.С. Анисимов отмечает, что это и есть высший уровень развития педагогической деятельности [5], а А.А. Ярулов подчеркивает, что успешность образовательной среды зависит от опоры-ориентира в образовательной деятельности педагога [89]. Опора, которую имеет сам учитель и ориентир, к которому он ведет воспитанника.

Анализ теоретических исследований показал, что наиболее часто авторы используют определение Я-концепции Р. Бернса, который определяет, что успехи в школе, на работе и в жизни в целом зависят не менее от представлений человека о своих способностях, чем от самих этих способностей. Тогда важным субъективным фактором для достижения успеха в жизни необходимо считать Я-концепцию, как «совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой» [10, с.16].

Позиция Р. Бернса наиболее близка и вслед за автором мы рассматриваем Я-концепцию как совокупность установок на себя.

1. Когнитивная составляющая - это убеждения, которые могут быть обоснованными или нет. Это образ Я.

2. Эмоциональная составляющая - это эмоциональное отношение к этому убеждению. Иначе говоря, аффективность этого отношения к своим собственным чертам и является самооценкой.

3. Поведенческая составляющая - это соответствующая реакция, которая выражается в поведении. Конкретное поведенческое действие всегда обусловлено образом Я и самооценкой.

Так как нас интересует не просто субъективная Я-концепция учителя, а совокупность этого условия с объективным условием, то рассмотрим самооценку более подробно. Именно эта составляющая напрямую зависит от одобрения, признания социальным окружением деятельности учителя, и, следовательно, с ситуацией успеха или неуспеха в его профессиональной и личной жизни.

Отметим три основных момента в самооценке учителя, которые напрямую связаны с объективными условиями.

1) Сопоставление образов «Я - реальный» и «Я - идеальный» является важной составляющей психического здоровья человека. Отметим, что многие авторы психического здоровье считают одним из важных составляющих нашего успеха в жизни.

2) Интериоризация социальных реакций на данного педагога в группе. Человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие. Таким образом, ситуацию успеха в нашей жизни всегда задают оценки значимых для нас людей. Если в детстве это родители, то во взрослом возрасте - это семья, коллеги по работе, другие авторитетные люди. Например, успех в профессиональной деятельности учителя может определяться отношением государства к данной области в целом и к специалисту в частности.

3) Человек склонен оценивать успешность своих действий в проявлении своей идентичности. Учитель чувствует себя хорошо, когда он

избрал определенное дело и делает его хорошо. Поэтому он всегда успех будет идентифицировать с деятельностью и результатами в этой деятельности.

Итак, самооценка как составляющая субъективного условия всегда напрямую связана с наличием таких объективных условий как образ «Я-идеальный» учителя и его оценка со стороны значимых людей. Относительно к теме нашего исследования можно сделать вывод, что образ Я-идеальный учителя может быть образом Я-успешный как перспектива его профессионального развития. Такой образ характерен для любой профессии в социуме, и значимыми экспертами в оценке выступает общественное мнение и признание.

3. Формирование устойчивой мотивации учителя на успех в педагогической деятельности.

Исследования Х. Хекхаузена о теории мотивации в соотношении «индивид-среда» лишь подтверждают наши выводы, что одним из наиболее значимых субъективных условий, определяющих успех в жизни и профессии, является внутренняя целевая мотивация деятельности и само мотивация, как ее составляющая [73].

Мы определили в содержании предыдущего параграфа, учитель стремится к достижению определенных целевых состояний в своей педагогической деятельности, а в исследуемой нами ситуации – это состояние успеха в педагогической деятельности. Определяя понимание целевой мотивации в профессиональной деятельности учителя в системе отношений «педагог - группа», можно выделить аспекты развития внутренней мотивации, которые при дальнейшем исследовании могут быть рассмотрены, как субъективные условия развития целевой мотивации на достижение успеха:

1. Отношение «педагог - группа» задает проблему содержательной целевой мотивации педагогической деятельности: желаемые целевые состояния достижения успеха либо избегание состояний неудачи.

2. Какие возможности группы актуализируют целенаправленное развитие и изменение мотивации учителя.

3. Так как педагоги различны, следовательно, различна иерархия мотивации: в определенный момент времени активизируется лишь самый высокий мотив в иерархии, который при данных обстоятельствах нацелен на перспективу достижения целевого состояния.

4. Проблема смены внутренней мотивации в деятельности учителя, когда целевое внутреннее состояние не достигается, либо условия в группе выдвигают на первый план другую целевую мотивацию (например, просто получение документа о повышении квалификации).

5. Возможен мотивационный конфликт между участниками группы.

6. Мотивация может изменяться на разных этапах профессиональной деятельности;

7. Мотивация может влиять на функциональные компоненты педагогической деятельности.

Уже краткое представление и анализ мотивационных проблем, проанализированных в теории и на поисковом этапе исследования, хорошо показывает различные подходы в рассмотрении мотивации на достижение успеха и необходимость рассмотрения само мотивации как метода развития успешности учителя в рамках педагогической модели. Согласно положению, что достижение успеха является одним из целевых состояний, к которому стремится учитель. Следовательно, избегаемым состоянием будет состояние неудачи.

Таким образом, мы определили, что объективные условия всегда оказывают давление на человека в ситуации достижения успеха или избегания неудачи. Желаемая ситуация успешности профессиональной деятельности для учителя, согласно выводов Г. Мюррея, Х. Хекхаузена [73], определяет в развитии его педагогической деятельности две возможные целевые мотивации.

Так как содержание исследования не предполагает обращения к рассмотрению потребностей учителя, то в дальнейшем мы будем использовать понятие целевой мотивации в деятельности учителя: целевая мотивация достижения успеха или противоположная целевая мотивация избегания неудачи.

Теоретические положения символического интеракционизма Ч. Кули и Дж. Мида лежат в основе следующего рассмотрения взаимодействий «индивид - среда». Авторы рассматривают, что взаимодействие между «Я» и «Другие» образует единое целое, так как общество состоит из суммы поведений отдельных его членов [33].

Теория «зеркального Я» Ч. Кули предполагает, что Я-концепция личности формируется в осуществляющемся методом проб и ошибок процессе, в ходе которого усваиваются ценности, установки, роли и т.д. Для нас важно, что ориентация на успех с точки зрения Ч. Кули закладывается с детства в виде ценностей и установок, следовательно, учитель непосредственно и косвенно определяет эти ценности и установки в педагогической деятельности.

Дж. Мид в соответствии с концепцией «зеркального Я» рассматривал становление человеческого Я как внутренний социальный процесс, в котором возникают Я-созидающее и Я-как-объект [40]. Через освоение культуры (как сложной совокупности символов, обладающих общими значениями для всех членов общества) человек способен предсказывать поведение другого человека и предполагать, что другой тоже предполагает его собственное поведение.

Таким образом, можно задавать и моделировать поведение учителя в различных ситуациях. Положения теории моделирования успешного поведения позволяют рассматривать корректировку Я-концепции учителя под влиянием значимых других, задающих разные модели поведения, что возможно в условиях учебной группы в процессе повышения квалификации.

Итак, на основе проанализированных концепций мы пришли к следующим выводам о характере соотношений «индивид - среда», положения которых представлены в основе теоретико-концептуальной, содержательной части педагогической модели развития профессиональной успешности учителя:

- в процессе развития профессиональной успешности учителя в условиях повышения квалификации огромное значение играют такие объективные условия, как контекст состава группы, оценка профессионального опыта педагога в группе, мнение других значимых людей – педагогов кафедры. Под влиянием этих условий корректируется субъективная Я-концепция, особенно её когнитивная составляющая;

- большую роль в профессиональной деятельности учителя играют такие составляющие Я-концепции как самооценка и соотношение образов «Я-реальный» и «Я-идеальный». Ориентация дальнейшей профессиональной деятельности на профессиональную успешность за пределами процесса повышения квалификации зависит не только от этих составляющих, но и от уровня сформированности этих образов внутри личности (совпадение, несовпадение);

- важным субъективным условием взаимодействия «педагог-группа» является внутренняя мотивация педагога. Так как группа оказывает своеобразное давление на личность педагога в виде общественного признания тех или иных его достижений, тех или иных социальных статусов, то можно считать такое давление внешней мотивацией, а потребности и мотивы выступают для человека внутренней мотивацией.

В этом случае его внутренняя мотивация нацелена на достижение успеха, на достижение результатов в области профессиональной карьеры, на достижение в любых областях жизни и является методом развития профессиональной успешности учителя – в зависимости от характера таких субъективных условий, как личностное проявление самооценки и

ответственности, у учителя проявляется либо целевая мотивация достижение успеха, либо целевая мотивация избегания неудачи.

В исследовании мы исходим из гипотезы, что достижение жизненного и профессионального успеха зависит как от влияния субъективных и объективных факторов в отдельности, так и от их совокупности. В предыдущем параграфе мы определили субъективные и объективные условия как систему:

1. Субъективность Я-концепции учителя и самооценки личности, как ее составляющей, всегда взаимосвязана с наличием значимых других, их одобрением, признанием. Так как Я-концепция учителя опирается на соотношение образов «Я-реальный» и «Я-идеальный», то для нас имеет значение, как педагог сам оценивает свои реальные возможности в группе. В процессе такого оценивания образ «Я-идеальный» учителя тождественен образу «Я-успешный».

2. Ответственность педагога за свои достижения, его внутренняя мотивация на успех и достижения связана непосредственно с теми областями жизненного плана, которые на данный момент в обществе считаются значимыми. Мы выявили, что сегодня в обществе значимы такие области жизненного плана как работа, семья, хозяйство, физическое состояние, психическое состояние и социальные отношения. Следовательно, для нас имеет значение способность учителя к целеполаганию, мотивации себя на успех и ответственности за свои достижения и неудачи в этих сферах своей жизни.

Выводы по главе 1.

Для учителя наиболее важным является формирование положительной самооценки в целом, так как у педагога, который себя воспринимает позитивно, повышается удовлетворенность своей профессией, появляется уверенность в себе и работа в целом становится более эффективной. Признаки профессиональной успешности педагога – это профессионально-

педагогическая компетентность, профессионально-педагогические способности, мастерство, профессионализм; положительный результат взаимодействия педагога и воспитанника, ученика, самореализация в творческой деятельности, профессиональная мобильность, самореализация ребенка в детском коллективе через успешное решение педагогических задач педагогом.

Под профессиональной успешностью учителя следует понимать сложное, динамическое, социально-психологическое качество личности педагога, основанное на интеграции когнитивных, мотивационных, личностных, эмоционально-волевых процессов и характеризующееся субъективным, эмоционально-оценочным отношением педагога к результатам достигнутого профессионального уровня, личностной и социальной удовлетворенностью результатами.

Полный спектр профессионально важных качеств и индивидуальных психологических особенностей учителя, влияющих на успешность это:

– *личностного компонента* – личностные качества и профессиональные ценностные ориентации учителя, мотивация, профессиональное мышление; рефлексивные способности; креативность и творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей;

– *когнитивного компонента* – академические, методические, психолого-педагогические, научные и правовые знания;

– *деятельностного компонента* – проектировочные, организаторские, коммуникативные, диагностические, информационные, исследовательские, здоровьесберегающие умения;

– *сознательное* применение орудий и средств достижения профессиональных целей.

Формами развития профессиональной успешности учителя являются:

1. Проектирование как интеграционная деятельность в рамках прикладной науки как прикладное научное направление педагогики.

2. Деловые игры.

3. Семинары-практикумы и тренинги.
4. Профессиональные конкурсы.
5. Составление портфолио достижений.
6. Дискуссионный клуб.
7. Тьюторинг.

Психолого-педагогическими условиями развития профессиональной успешности учителя являются:

1. Взаимодействия учителя в процессе повышения квалификации в условиях учебной группы.
2. Формирование адекватной Я-концепции и самооценки учителя.
3. Формирование устойчивой мотивации учителя на успех в педагогической деятельности.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Констатирующий эксперимент по выявлению уровня сформированности профессиональной успешности учителей

Базой исследования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации выступил КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан. В исследовании принимали участие 12 учителей, стаж работы от 3 до 15 лет.

Целью исследования на данном этапе стало изучение индивидуальных детерминант успешности профессиональной деятельности учителя, включающих личностный, когнитивный и деятельностный компоненты.

В результате изучения специфики деятельности учителя были выделены три группы показателей его профессиональной успешности:

I. *Квалификационные*. Показателями являются профессиональная подготовленность (наличие образования соответствующего профилю профессиональной деятельности, уровень образования, стаж работы по профессии) и профессиональное развитие/стагнация (повышение квалификации, научно-исследовательская работа, участие в конкурсах и т.д.).

II. *Содержательные*. К ним будем относить личностный, когнитивный и операционально-деятельностный показатели, которые определяют готовность учителей к осуществлению профессиональной деятельности.

III. *Интегральные*, которые включают совокупность внешних и внутренних показателей и оценивают степень удовлетворенности учителя результатами своей деятельности [42].

Детерминирующим фактором профессиональной успешности выступает профессиональная компетентность личности в деятельности

учителя. При изучении данного вопроса будем исходить из того, что формирование, развитие профессиональной успешности зависит от различных свойств личности, продвижение личности на более высокий уровень овладения деятельностью. Основным источником профессиональной успешности являются обучение и субъективный опыт; профессиональная успешность проявляется в постоянном стремлении к саморазвитию.

Эти положения стали ориентиром при исследовании проблемы развития профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Первый этап исследовательской работы была направлена на изучение профессиональной успешности в соответствии с квалификационными и содержательными критериями. Полученные данные отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Квалификационная характеристика учителей

1. Образование					
Среднее специальное		Неоконченное высшее		Высшее	
Человек	%	Человек	%	Человек	%
2	16,67	4	33,33	6	50
2. Стаж					
0-5 лет		5-10 лет		Свыше 10 лет	
Человек	%	Человек	%	Человек	%
3	25	5	41,67	4	33,33
3. Квалификационная категория					
Без категории		1 категория		Высшая категория	
Человек	%	Человек	%	Человек	%
3	25	6	50	3	25
4. Сведения о повышении квалификации					
1 раз в 3 года		2 раза в 3 года		1 раз в год и более	
Человек	%	Человек	%	Человек	%
2	16,67	4	33,33	6	50
5. Участие в научно-исследовательской работе					
1 раз в пять лет		2 и более раз в пять лет		Ежегодно	
Человек	%	Человек	%	Человек	%
4	33,33	6	50	2	16,67

Исследование проводилось на основе аналитической обработки информации, содержащей данные по стажу, уровню образования, соответствия квалификационной категории и времени повышения профессиональной квалификации. Практическая значимость исследования

состоит в том, что полученные данные, касающиеся процесса формирования профессиональной компетентности учителей в системе развития успешности, могут быть использованы в проектировании образовательных отношений в среде общеобразовательных организаций.

Анализ полученных при проведении исследования данных позволяет сделать вывод о том, что в целом контингент учителей КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан подготовлен к работе с обучающимися. Все имеют образование, соответствующее профилю педагогической деятельности. При этом следует выделить ряд недостатков. Во-первых, несмотря на достаточно большой стаж педагогической деятельности, многие педагоги имеют недостаточный уровень квалификации: 25% педагогов не имеют квалификации, 50% педагогов повышают свою квалификацию только один раз в пять лет. Это позволяет говорить о том, что у учителей отсутствует стремление повышать свой профессиональный уровень в соответствии с необходимыми квалификационными требованиями. Во-вторых, такие способы совершенствования педагогического мастерства, как участие в научно-исследовательской работе, конкурсах педагогического мастерства, не выделяются среди испытуемых как значимые для повышения профессиональной успешности: 16,67% педагогов ежегодно участвуют в научно-исследовательской работе, а 33,33% принимают участие один раз в 5 лет.

Дальнейшая исследовательская работа была направлена на изучение профессиональной успешности в соответствии с содержательным критерием, где ведущее значение принадлежит личностному компоненту. В связи с чем были определены методики для исследования:

- методика диагностики профессиональной мотивации (К. Замфир) уровня профессиональной успешности [50, с. 16];
- диагностика личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс) [51];

– диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова) [9];

– самоанализ: «Готовность педагогов к освоению современных педагогических технологий» (на основе диагностики А.А. Майера «Мотивационная готовность») [36].

Методики исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Методики исследования личностного компонента профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций

Критерии	Методики исследования
Направленность мотивации педагогов	Тест: методика К. Замфир в модификации А. Реана
Мотивация к успеху, стремления избежать неудачи в профессиональной деятельности	Тест: Интерпретация методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса
Стремление к саморазвитию, самосовершенствованию в педагогической деятельности	Тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н. Бережновой
Мотивационная готовность к использованию современных педагогических технологий	Самоанализ: «Готовность педагогов к освоению современных педагогических технологий» (на основе диагностики А.А. Майера «Мотивационная готовность»)

Проведем анализ профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан в соответствии с методиками, представленными в таблице 3.

1. *Мотивационный комплекс личности: уровень внутренней и внешней мотивации (методика К. Замфир в модификации А. Реана).*

Внутренняя мотивация характеризует значение трудовой деятельности для личности самой по себе.

Если в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае имеет место внешняя мотивации. Внешняя мотивация делится на внешнюю положительную и внешнюю отрицательную.

Внешние положительные мотивы эффективны и желательны со всех сторон, чем внешние отрицательные мотивы.

Методика содержит семь утверждений, которые следует оценить по пятибалльной системе (Приложение 1).

Далее рассчитываются показатели внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации по следующему алгоритму:

- внутренней мотивации = (оценка пункта 6 + оценка пункта 7)/2;
- внешней положительной мотивации = (оценка п.1 + оценка п.2 + оценка п.5)/3;
- внешней отрицательной мотивации = (оценка п. 3 + оценка п. 4)/2.

Выраженность конкретного типа мотивации (внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации) определяется показателем в виде числового значения, заключенного в интервале от 1 до 5 (возможен дробный результат).

Полученные результаты определяют мотивационный комплекс учителя. Мотивационный комплекс выражается соотношением между собой основных типов мотивации: внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации.

К оптимальным и наилучшим мотивационным комплексам относятся следующие соотношения:

- внутренняя мотивация > внешней положительной мотивации > внешней отрицательной мотивации;
- внутренняя мотивация = внешней положительной мотивации > внешней отрицательной мотивации.

Наихудшим мотивационным комплексом является соотношение:

- внешняя отрицательная мотивация > внешней положительной мотивации > внутренней мотивации.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности.

Уровень профессиональной мотивации определяется в соответствии со следующими результатами:

- выше 4,5 баллов – уровень высокий;
- от 3 баллов до 4,5 – уровень средний;
- значения менее 3-х баллов – низкий уровень.

В таблице 3 представлена качественная характеристика уровней.

Таблица 3 – Уровни профессиональной мотивации учителей

Показатели	Высокий	Средний	Низкий
Внутренняя мотивация	Учитель испытывает удовлетворение от самого процесса работы, осознает возможность полной самореализации в данной деятельности	Учитель частично испытывает удовлетворение от самого процесса работы, осознает возможность полной самореализации в данной деятельности но ничего не делает	Учитель не испытывает удовлетворение от самого процесса работы, не испытывает желания самореализоваться в данной деятельности
Внешняя положительная	Стремится к продвижению ощущает потребность в социальном престиже и уважении со стороны других, в более высоком денежном заработке	Ощущает потребность в социальном престиже и уважении со стороны других, не стремится к продвижению	Не стремится к продвижению по карьерной лестнице, нет потребности в социальном уважении и престиже со стороны других
Внешняя отрицательная	Стремится избежать критики со стороны руководителя и возможных наказаний или неприятностей	Не приветствует критику со стороны руководителя или коллег	Не стремится избежать критики со стороны руководителя и возможных наказаний или неприятностей

Рассмотрим результаты первичной диагностики мотивации профессиональной деятельности у учителей по методике К. Замфир (в модификации А. Реана), которые представлены на рисунке 1.

Анализ данных представленных на рисунке 1 показывает, что 41,67% учителей имеют преобладающей внутренней мотивацию профессиональной деятельности, т.е. мотивами их деятельности являются личная и общественная значимость труда; удовлетворение от своей работы 50% учителей имеют ведущей внешней положительную мотивацию, т.е. они

мотивированы возможностью продвижения по работе (например, получением более высокой категории), материальным стимулированием, признанием со стороны коллег, администрации, родителей.

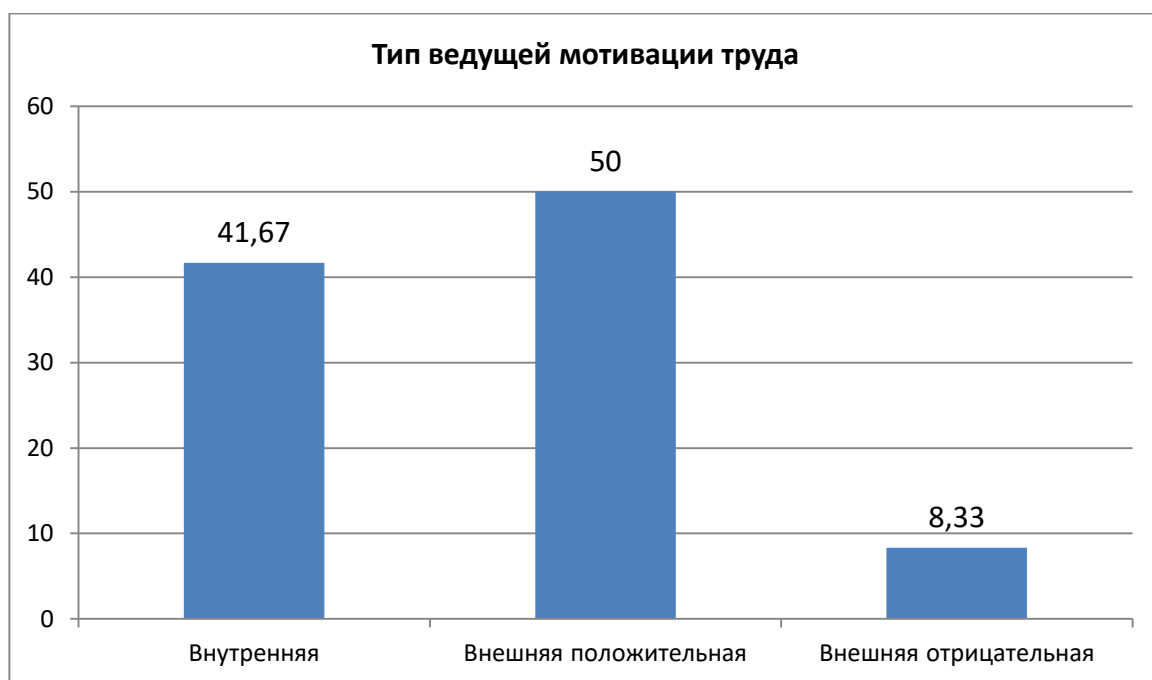


Рисунок 1 – Результаты исследования ведущей мотивации трудовой деятельности у педагогов

Рассмотрим уровневую характеристику профессиональной мотивации учителей (таблица 4).

Таблица 4 – Уровни мотивации учителей в соответствии типами профессиональной мотивации

Критерии / показатели	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Внутренняя мотивация	6	50	4	33,33	2	16,67
Внешняя положительная	6	50	5	41,67	1	8,33
Внешняя отрицательная	1	8,33	0	0	11	91,67

Высокий уровень преобладающей внутренней мотивации у 50% респондентов и внешней положительной мотивации у 50%, что означает удовлетворенность педагогическим работником самим процессом работы,

педагог осознает возможность полной самореализации в данной деятельности; стремится к продвижению, ощущает потребность в социальном престиже и уважении со стороны других, в более высоком денежном заработке. Средний уровень для респондентов с преобладанием высокой мотивации составляет 33,33%, что означает частичное удовлетворение учителями процессом работы, эти педагогические работники осознают возможность полной самореализации в данной деятельности, но ничего не делают для этого.

91,67% имеют низкий уровень внешней отрицательной мотивации, т.е. они не стремятся избежать критики со стороны руководителя и возможных наказаний или неприятностей.

Показатели мотивации к успеху, стремления избежать неудач в профессиональной деятельности (Интерпретация методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса).

Личностный опросник Т. Элерса предназначен для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

Стимульный материал представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет».

Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом (Приложение 2).

Стимульный материал к тесту представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет». Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

При диагностике личности на выявление мотивации к успеху и избегания неудач Т. Элерс исходил из положения: личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает средний или низкий уровень риска. Ей свойственно избегать высокого риска. При сильной мотивации к

успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху, однако такие люди много работают для достижения успеха, стремятся к успеху.

Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (защита), то это препятствует мотиву к успеху - достижению цели.

Проанализируем мотивацию достижения успеха и избегания неудач учителей (таблица 5).

Таблица 5 – Уровень выраженности мотивации успеха у учителей

Уровень	Количество, чел	%
Очень высокий	2	16,67
Умеренно высокий	4	33,33
Средний	4	33,33
Низкий	2	16,67

Методика Т. Элерса изучения мотивации достижения успеха учителей показала, что педагоги в подавляющем большинстве (50%) имеют высокий и очень высокий уровень мотивации достижения успеха. Это означает, что они ориентированы на достижение значимых положительных результатов в своей деятельности, стараются добиться высоких профессиональных достижений, 33,33% педагогов избирают осторожные и защитные стратегии поведения (мотивация к избеганию неудачи). Низкий уровень мотивации у 16,67% учителей (2 чел.), что означает, что они ориентированы на защиту, т.е. стратегию избегания неудач.

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

3. Диагностика уровня саморазвития профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережнова.

Известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

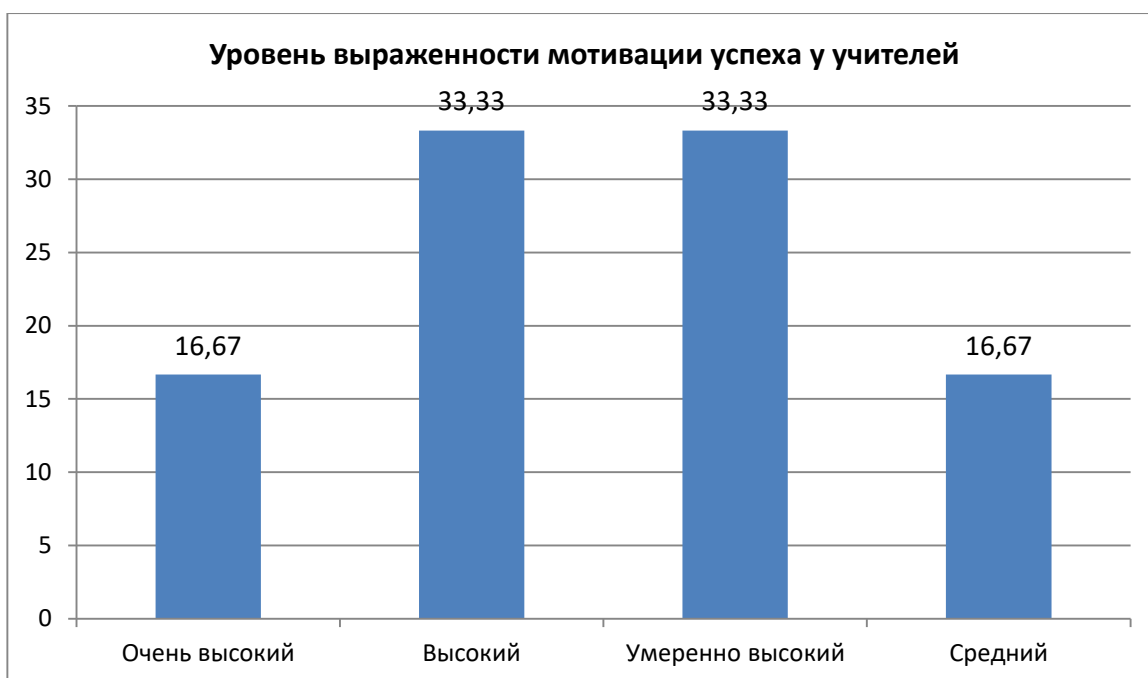


Рисунок 2 – Результаты методики Т. Элерса для учителей

Тест «Рефлексия на саморазвитие» Л.Н. Березновой включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации). Описание методики определения уровня саморазвития представлено в Приложении 3.

Тест включает 18 вопросов, после каждого вопроса нужно обвести букву а, в или с. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию. Согласно тестовой методике уровень саморазвития педагогов определяется как высокий: 45 – 54 балла, средний: 30 – 44 балла и низкий: 18 – 29 баллов

Анализ результатов представлен на рисунке 3.

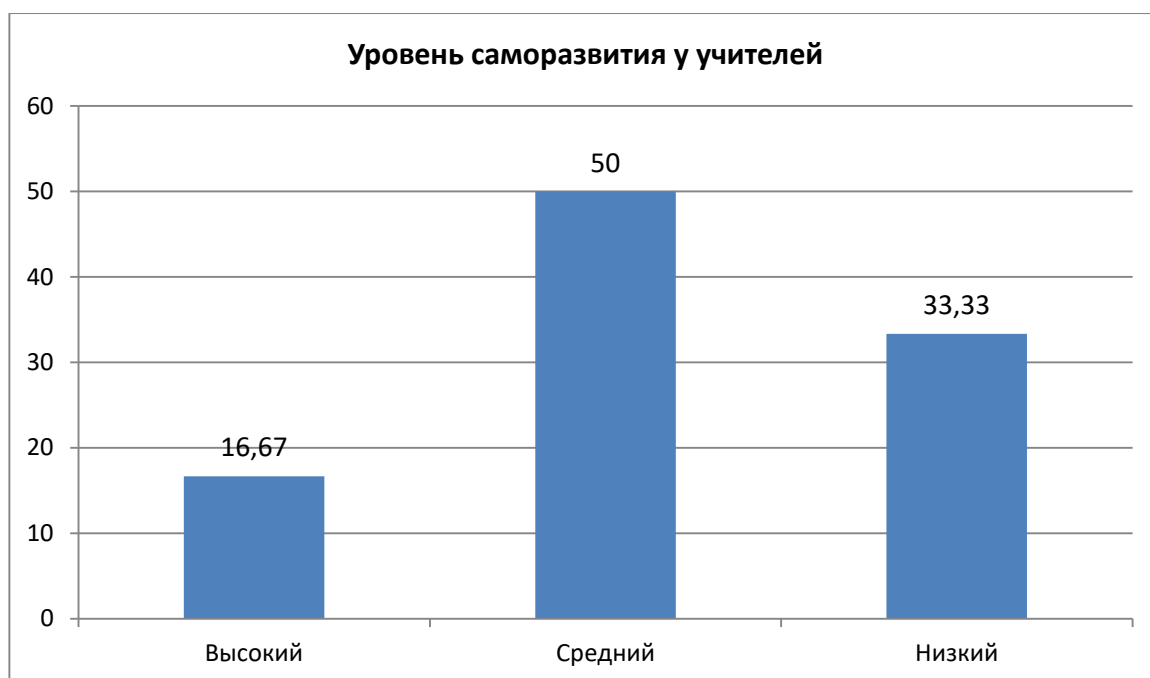


Рисунок 3 – Уровень саморазвития у учителей

Полученные данные свидетельствуют о преобладании у половины обследованных показателей среднего уровня, что является показателем положительной, но неустойчивой тенденцией учителей к реализации себя в профессиональной деятельности. Имеются показатели низкого уровня: 33,33%, что констатирует отсутствие актуального желания повышать уровень своего профессионального и личностного развития. Наблюдения показывают, что у учителей данной категории отмечается нежелание и негативное отношение к внедрению и восприятию нового, они предпочитают осуществлять свою профессиональную деятельность привычными методами.

Показатели высокого уровня по данной методике представлены пятой частью диагностируемых учителей (16,67%): результаты личностной рефлексии которых свидетельствуют о выраженной индивидуальной познавательной активности учителей, направленной на саморазвитие в профессиональной деятельности.

4. *Изучение мотивационной готовности к освоению и внедрению инноваций осуществлялось посредством самоанализа педагогов «Анализ готовности педагогов к освоению современных педагогических технологий»,*

составленного на основе теста А. А. Майера «Мотивационная готовность» (приложение 4).

Анализ результатов опросника представлен на рисунке 4.

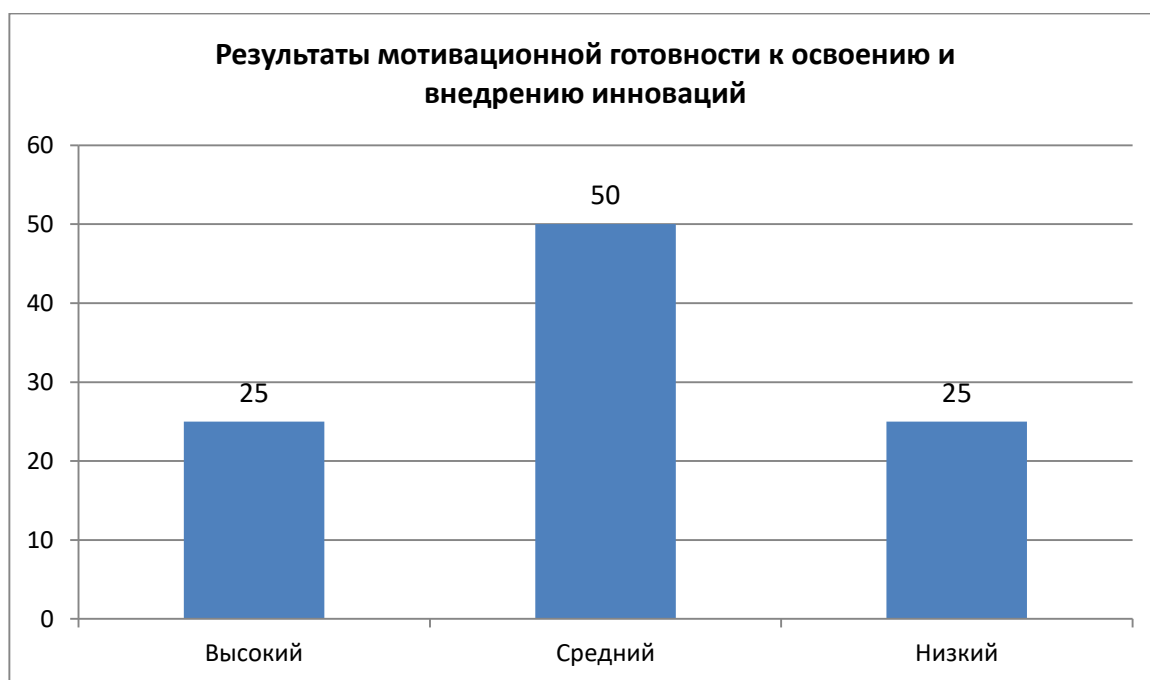


Рисунок 5 – Результаты мотивационной готовности к освоению и внедрению инноваций

Анализ результатов опросника выявил, что большинство учителей имеют средний уровень готовности к изучению и внедрению инноваций (50%), показатели низкого уровня составляют 25%. Высокий уровень выражен у 25%.

При определении уровня профессиональной успешности учителей использовался метод количественной обработки результатов диагностики, который позволяет в отношении степени сформированности уровня профессиональной успешности учителей определить количественный показатель (достаточный, допустимый и недостаточный).

Перевод показателей высокого, среднего и низкого уровня сформированности по каждому из показателей личностного компонента профессиональной успешности учителей осуществлялся путем присвоения каждому из уровней определенных баллов (высокий – 3 балла; средний – 2 балла; низкий – 1 балл) и соотносением суммарного количества набранных

баллов уровню профессиональной успешности (достаточный 12 –10 баллов; допустимый 9 – 7 баллов; недостаточный 6–4 балла) (таблица 6).

Таблица 6 – Характеристика уровней профессиональной успешности учителей

Уровни профессиональной успешности		
Достаточный (12-10 баллов)	Допустимый (9-7 баллов)	Недостаточный (6-4 балла)
<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная мотивация и мотивация на успех являются одними из ведущих видов мотивации; -педагоги стремятся к успеху, не боятся неудач - стремление к саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности; - готовность к изучению и внедрению современных педагогических технологий изучению современных педагогических технологий 	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная и мотивация на успех мотивация не является ведущим видом мотивации, для педагогов характерно как стремление к успеху, так и избегание неудачи; - проявление интереса к педагогической деятельности; - недостаточно выражено саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> –профессиональная мотивация находится на одном из последних мест; –педагог ориентирован на избегание неудач - отсутствует стремление к саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности - слабое проявление интереса к современным педагогическим технологиям

В соответствии с таблицей 6 общий уровень профессиональной успешности учителей представим на рисунке 6.

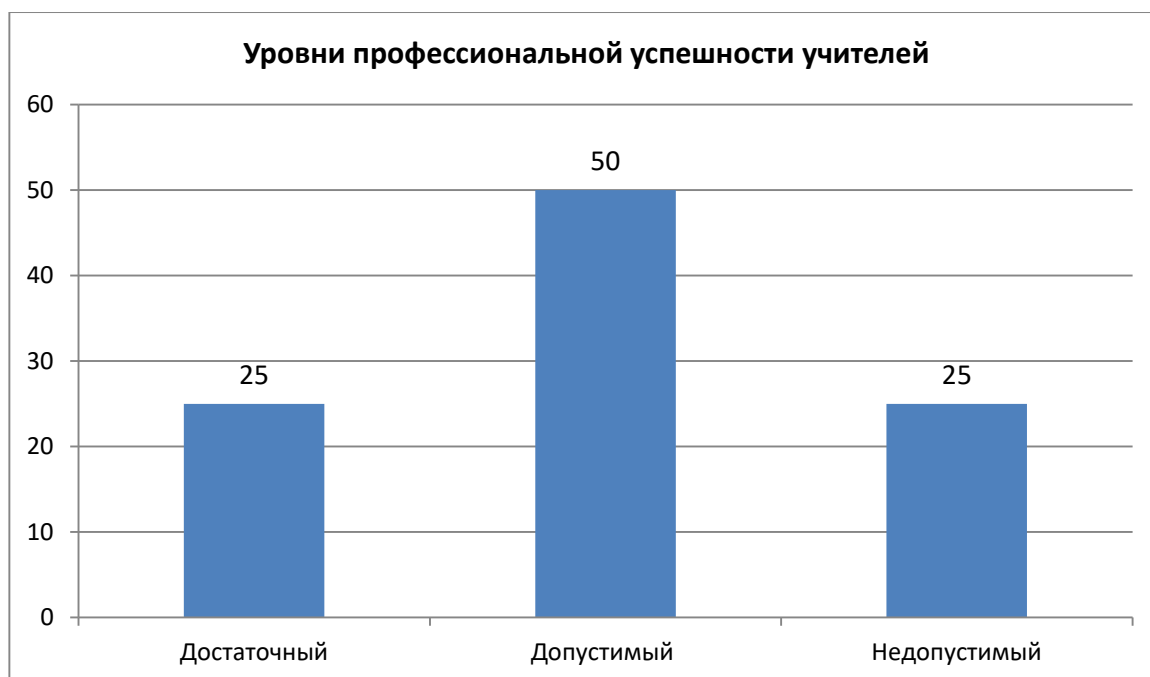


Рисунок 6 – Уровни профессиональной успешности учителей

Качественный и количественный анализ результатов исследования уровня профессиональной успешности учителей позволил выявить следующие *тенденции*:

- установлено, что учителя, в большинстве ориентированы в трудовой деятельности на личную и общественную значимость этой деятельности, достижения в ней результатов, они в большей степени склонны к тому, чтобы превзойти в данной деятельности других. У учителей выражены потребности в достижении, интересной работе и самосовершенствовании, то есть данные педагоги стремятся занять свое место в коллективе, продемонстрировать свои способности и возможности, зарекомендовать себя как профессионалов. Они полны энтузиазма и инициативы.

- у 25% учителей, преобладает ориентация на материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, стремление к тому, чтобы труд приносил пользу, они стремятся к кооперированию своих действий с другими ради достижения наилучшего результата. Они в большинстве своем ориентированы на стратегию избегания неудач.

- для того чтобы избежать снижения внутренней мотивации и мотивации достижения успеха следует систематически стимулировать профессиональную деятельность, повышать интерес к ней, проводить коррекционную работу по преодолению негативного влияния профессиональной деятельности на личность.

- у учителей отмечается положительное отношение к самореализации себя в профессиональной деятельности, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания педагогов повышать уровень своего профессионального и личностного развития;

- готовность учителей к освоению и реализации современных педагогических технологий отмечается на уровне интереса и не переведена на деятельностный уровень освоения технологии.

Результаты исследования уровня профессиональной успешности , что учителям необходимо проведение работы по ее развитию. Это возможно при создании целенаправленной системы методической работы - групповой и индивидуальной.

2.2. Разработка и реализация психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей

На данном этапе были определены содержание, методы, формы организации сопровождения профессиональной успешности на основе анализа данных диагностики. При поиске и выборе оптимального варианта сопровождения необходимо учитывать разносторонний характер ее содержания и разнообразие форм и методов работы с кадрами.

Для сопровождения профессиональной успешности учителей была разработана программа «Тьюторское сопровождение профессиональной успешности педагога» на основе методических материалов Международной научно-практической конференции по тьюторскому сопровождению [71].

Цель программы: создание условий для развития заинтересованности учителей в своей профессиональной успешности.

Задачи программы включают:

1. Разработку семинаров, тренингов, деловых игр, направленных на повышение профессионального мастерства педагогов.

- 2.Разработку мероприятий, направленных на создании «ситуации успеха» для каждого педагога (мотивация «на успех, к избеганию неудач»).

- 3.Организацию методических мероприятий по вопросам методической деятельности, демонстрации своих возможностей, предоставлении возможности реализовывать свои идеи: мотивы «Саморазвитие», «Самовыражение», «Самореализация».

4. Организацию учителей к освоению и реализации современных педагогических технологий

План реализации программы развития профессиональной успешности учителей (таблица 7).

Таблица 7 – План реализации программы развития профессиональной успешности учителей

№ п/п	Мероприятие	Цель, задачи	Тьютор
Задача 1. Разработка семинаров, тренингов, деловых игр, направленных на повышение внутренней мотивации			
1.	Практико-ориентированный семинар «Развитие профессиональной мотивации учителей»	<p>Цели: подвести к обсуждению структуры деятельностного и личностно-ориентированного и подходов при организации образовательной деятельности по реализации содержания образовательной программы, используя современные приемы и технологии творческого решения и мозгового штурма.</p> <p>Задачи:</p> <p>1. Рассмотреть понятие адаптивности с позиции самооценки личностной мотивации на успешность посредством предложенной экспресс-диагностики и подвести к ориентации на достижение цели и успешности в педагогической деятельности.</p> <p>2. Путем обострения противоречий, ведущих к дезадаптации, вывести на творческий поиск прогрессивных путей развития личности способом моделирования и составления алгоритмов и схем от потенциала личностного роста к ценностно-ориентированной деятельности.</p> <p>3. Способствовать целевой установке на совместную творческую деятельность в процессе определения проблем, которые необходимо решать в организации образовательного процесса, через применение теста «Круг, треугольники, квадраты» на определение собственной готовности к совершенствованию.</p>	Завуч по учебно-воспитательной работе
2.	Тренинг «Осознание профессиональных мотивов»	<p>Цель: Развитие навыков групповой коллективной работы.</p> <p>Задачи: Прояснение своих мотив и потребностей, развитие самосознания и самоисследование участников, почувствовать собственную ответственность за свои</p>	Завуч по учебно-воспитательной работе

		профессиональные мотивы.	
3.	Деловая игра «Я профессионал»	<p>Цели: Развитие профессиональной мотивации учителей в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта.</p> <p>Развитие готовности личности учителя к самостоятельной профессиональной деятельности</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Помочь определить уровень своей профессиональной мотивации в условиях реализации ФГОС, сравнить и проанализировать свою конкурентоспособность и профессиональную компетентность. 2. Развивать представления о профессионально значимых качествах. 3. Воспитывать потребность в созидательной деятельности, творчестве, положительное отношение к труду. 	Завуч по учебно-воспитательной работе
<p>Задача 2. Разработка мероприятий, направленных на создании «ситуации успеха» (мотивация на успех и избегание неудач)</p>			
4.	Психологический тренинг для педагогов «Формула успеха»	<p>Цели: сплочение педагогического коллектива, развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, доброжелательного отношения друг к другу.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование благоприятного психологического климата 2. Нахождение сходств у участников группы для улучшения взаимодействия между ними 3. Развитие умения работать в команде 4. Сплочение группы 5. Осознание каждым участником своей роли, функции в группе, повысить коммуникативные навыки учителей. 4. Повысить настрой на удачу, добро счастье и успех. 	Педагог-психолог
5.	Деловая игра «Психолого-педагогические условия создания ситуации успеха»	<p>Цель: содействие формированию у учителей потребности использования в своей работе принципа «Успех порождает успех»</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Содействовать повышению профессиональной компетентности учителей. 2. Систематизировать приемы и методы создания ситуации успеха на занятии. 	Педагог-психолог

		3.Проанализировать методы и приёмы создания ситуации успеха.	
6.	Тренинг «Ключи к успеху»	Задачи: 1. Определить ключевые позиции на пути личностного роста. 2.Способствовать освоению активной позиции самопознания и самодиагностики. 3.Развивать осознанное стремление к успеху и преодолению профессиональных затруднений.	Педагог-психолог
7.	Тренинг «Тропинка к своему я»	Цель: Создание условий для сохранения и поддержания психологического здоровья учителей. Задачи: 1.Обучение положительному самоотношению и принятию других людей; 2.Обучение рефлексивным умениям; 3. Развивать потребность в саморазвитии	Педагог-психолог
Задача 3. Организация методических мероприятия по вопросам методической деятельности, демонстрации своих возможностей, предоставлении возможности реализовывать свои идеи: мотивы «Саморазвитие», «Самовыражение», «Самореализация», «Самооценка»			
8.	Деловая игра по теме: «Самовыражение – важный этап для профессионального успеха»	Цель: дать понятие об образованном человеке, обладающем качествами, способствующими продвижению к жизненному и профессиональному успеху. Задачи: Создать условия для стимулирования обучающихся и взрослых к самообразованию и саморазвитию. Создать условия для творческого самовыражения всех участников образовательного процесса.	Завуч по учебно-воспитательной работе
9.	Консультация по теме: «Организация работы по самообразованию учителей»	Цель: Проанализировать методические рекомендации по составлению плана работы по самообразованию Задачи: 1. Дать рекомендации по выбору тематики самообразования в зависимости от стажа и опыта работы. 2.Ознакомить с содержанием и методикой составления индивидуального плана и общего плана работы по самообразованию 3.Дать рекомендации по проведению педагогами процедуры самоанализа	Завуч по учебно-воспитательной работе
10.	Самооценка учителей: составление портфолио	Цель: проанализировать результаты профессиональной деятельности с тем,	Завуч по учебно-

	<p>чтобы сделать определённые выводы о дальнейшем продвижении в профессии - профессиональной карьере</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определить методологические основания для создания и использования портфолио как формы самооценки учителя; 2. Установить единые подходы к определению сущности, структуры, параметров оценки деятельности учителя в Портфолио; 3. Определить процедуры оценки результатов педагогической деятельности учителя; 4. Создать модель способов фиксации достижений учителя 	<p>воспитательной работе</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------

Все формы сопровождения можно представить в виде двух взаимосвязанных групп: групповые формы (практикумы, семинары, творческие микрогруппы, консультации, работа по единым методическим темам, деловые игры, тренинги и т.д.); индивидуальные формы методической работы (стажировка, самообразование, собеседования, индивидуальные консультации, составление портфолио и т.д.) [18].

Реализуя первую задачу программы сопровождения, особое внимание уделялось вовлечению учителей в активную учебно-познавательную деятельность.

Семинары-практикумы дали возможность учителям проявить определенный уровень самостоятельности и творчества при подготовке, подборе материалов, представлении своих знаний и представлений по теме. В ходе семинаров были использованы такие активные формы работы как диспуты, дискуссии, анализ педагогических ситуаций, деловые игры и так далее.

Реализация второй задачи была реализована с помощью тренинговых занятий, направленных на улучшение психологического самочувствия педагогических работников, обучению их технике саморегуляции

повышению стрессоустойчивости, формирование установок на успех, избегание неудач.

Был разработан и реализован специальный цикл тренингов по образованию команды и работе в команде.

В рамках третьей задачи были проведены методические мероприятия в виде деловой игры, «круглого стола», консультации, которые предполагали деятельность педагогов по профессиональному саморазвитию.

Значимым направлением работы учителей стала презентация их достижений – презентация портфолио.

Остановимся подробнее на такой форме как портфолио педагога – «досье успехов», в котором отражается все важное, интересное и достойное из того, что происходит в его профессиональной жизни.

Основная задача портфолио – нацелить учителя на развитие профессиональных качеств и повышение квалификации, а значит способствовать росту профессиональной успешности [75].

Главное назначение портфолио – демонстрация наиболее значимых результатов практической деятельности для оценки профессиональной компетенции педагога. Портфолио предоставляет возможность учителю проанализировать, обобщить и систематизировать результаты своей работы, объективно оценить свои возможности и спланировать действия по преодолению трудностей и достижению более высоких результатов.

По содержанию можно выделить несколько видов портфолио:

– аттестационное портфолио, отражающее результаты педагогической деятельности учителя за межаттестационный период;

– накопительное портфолио, содержащее сведения обо всех результатах педагогической деятельности учителя (результаты мониторинга, повышение квалификации, участие в конкурсах и т.д.);

– тематическое портфолио, формирующееся в процессе изучения некоторой образовательной области или большой темы;

– проблемное портфолио, содержащее сведения по актуальным для учителя проблемам [75].

В зависимости от оформления портфолио учителя могут быть:

- печатными,
- электронными.

По времени создания портфолио учителя делятся на:

- краткосрочные (проблемные),
- среднесрочные (тематические),
- долгосрочные (аттестационные, накопительные).

От вида и задач портфолио зависит его структура.

Основными подходами к разработке и ведению портфолио являются:

1. Компетентностный подход (оценка по результатам реализации педагогом основных профессиональных функций и компетенций);

2. Деятельностный подход (оценка по выполнению основных видов деятельности: воспитательно-образовательной, здоровьесберегающей, методической, инновационной, педагогической);

3. Системный подход (оценка уровня совокупности профессиональных достижений: структурный анализ, способствующий выявлению системообразующих связей и отношений, определению внутренней организации портфолио учителя; функциональный анализ, позволяющий раскрыть функции портфолио в целом и отдельных его компонентов)[75].

Основными принципами формирования и ведения портфолио являются:

1. Принцип непрерывности: заключается в постоянном систематическом и последовательном пополнении портфолио;

2. Принцип интеракции: заключается в обеспечении с субъектами образовательного пространства эффективной обратной связи;

3. Принцип диагностико-прогностической направленности: заключается в отражении состояния профессионального роста учителя, наличия параметров профессиональной деятельности;

4. Принцип научности: заключается в обосновании целесообразности построения портфолио на базе системного, компетентностного и деятельностного подходов);

5. Принцип индивидуально - дифференцированной направленности: предполагает оценку профессионализма учителя в соответствии с требованиями результативности общеобразовательной организации [63].

Требования к оформлению портфолио:

– систематичность и регулярность самомониторинга (сбор и наполнение материалов в соответствии с разделами портфолио педагог осуществляет в течение всей своей деятельности.);

– целостность, тематическая завершенность представленных материалов;

– аккуратность и эстетичность оформления;

– собранные материалы датируются, разбиваются на разделы, которые озаглавливаются.

Существуют различные подходы к построению портфолио учителей. Рассмотрим наиболее оптимальную структуру портфолио учителя, которая состоит из следующих разделов:

1. Визитная карточка учителя.

В разделе обязательно содержится такая информация об учителе, как:

– фамилия, имя, отчество учителя, год рождения – фото;

– сведения об образовании (копии дипломов об окончании учебных заведений);

– данные о трудовом и педагогическом стаже;

– копия аттестационного листа о присвоении категории.

Все копии должны быть заверены директором общеобразовательной организации.

2. Портрет.

В этом разделе:

- характеристика, подписанная директором общеобразовательной организации, в которой характеризуются профессиональные и деловые качества учителя, возможности повышения профессионального уровня, активное участие в жизни школы;

- творческая работа, в которой в свободной форме рассказывается о мотивационном выборе профессии, излагаются перспективы профессиональной деятельности.

3. Профессиональные достижения.

В зависимости от вида портфолио в данный раздел обязательно включаются такие материалы, как:

- конспекты открытых просмотров непосредственно-образовательной деятельности, праздников, развлечений, выставок, КВН-ов и других видов деятельности;

- индивидуальный план по самообразованию с описанием темы, содержания, списка литературы для изучения, этапов и сроков осуществления;

- творческие отчёты об опыте работы в виде рефератов, докладов, сообщений, презентаций и т.д.;

- тематические и перспективные планы воспитательно-образовательной работы;

- тексты сообщений и других материалов, которые подтверждают участие учителя в городских методических объединениях, семинарах и т.д.; статьи, опубликованные в периодической печати, в сети Интернет (с указанием названия издания, сайта);

- тема и описание проектной деятельности, изготовленные дидактические пособия и материалы;

- разработки планов работы с семьёй, анкетирование родителей и другие формы взаимодействия;

– фотографии, аудиоматериалы и видеозаписи различных форм совместной деятельности учителя с обучающимися [75].

Для аттестационного портфолио учителя подбирают материал за период 1-5 лет.

Для накопительного портфолио учителя – независимо от временного промежутка.

Для тематического портфолио берётся материал только по конкретной теме.

Для проблемного портфолио – материал по узкой проблеме.

4. Достижения обучающихся.

К материалам настоящего раздела можно отнести:

- данные диагностики уровня развития обучающихся (в сравнении);
- копии грамот за призовые места обучающихся и копии сертификатов об участии обучающихся в конкурсах, спортивных и других творческих мероприятиях (с указанием уровня мероприятия);
- результаты продуктивной деятельности обучающихся.

5. Подтверждающие документы.

Здесь учитель размещает:

- сведения о курсах повышения квалификации, профессиональной переподготовке или дополнительном образовании (копии документов);
- копии все полученных наград, грамот, благодарственных писем;
- сертификаты об участии в различных профессиональных и творческих конкурсах;
- справка, которая подтверждает использование современных образовательных технологий учителем (заверенная директором).

6. Экспертные оценки, отзывы, рекомендации.

В данном разделе помещают результаты аттестаций, отзывы родителей о работе учителя, отзывы и рекомендации коллег [75].

При составлении портфолио учителя в конце каждого раздела указывается список используемой литературы.

Положение о портфолио учителя, наполнение видами материалов его содержания разрабатывается педагогическим коллективом в соответствии с Законом РФ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [71] и принимается на педагогическом совете.

Таким образом, портфолио учителя – это не только способ фиксирования, накопления материалов, демонстрирующих, уровень профессионализма педагога, уровень подготовленности учителя, уровень его активности, как на работе, так и в общественной жизни образовательного учреждения, города и т.д.

Презентация портфолио. Презентация – это итог работы, она должна быть продумана в соответствии с видом и целью. Это может быть защита материалов, выступление на методическом объединении презентация портфолио может проходить в виде выставки учебно-методических материалов, доклада, сопровождаемого компьютерным показом с помощью мастера PowerPoint, слайд-шоу.

Цель презентации это не сокращенное изложение разделов портфолио, а представление основных результатов проделанной работы за определенный период времени. Показатели качества презентации: соответствие содержания презентации содержанию портфолио; выделение основных результатов деятельности учителя; качество изложения материала [56].

Таким образом, целенаправленно организованная система работы способствовала повышению профессиональной успешности педагогических работников, позволила им проявить способности внедрять инновационные процессы в практику работы, достигать новых образовательных результатов. Работа по сплочению коллектива дала возможность учителям полнее раскрыть свой творческий потенциал, повысить активность, инициативность, чувство ответственности за результаты своей деятельности. В целом,

программа позволила повысить внутреннюю мотивацию, мотивацию успеха, добиться успехов в саморазвитии.

Во второй главе исследования раскрыты содержание и этапы практической работы по сопровождению профессиональной успешности учителей на основе тьюторской программы.

1. Практическая работа по сопровождению профессиональной успешности учителей включает три этапа, на каждом из которых решались определенные задачи, подбирались и использовались соответствующие методы исследовательской работы, проводился анализ результатов.

2. Были выделены показатели профессиональной успешности учителей и подобраны соответствующие методики для их исследования. В частности в соответствии с квалификационными и содержательными показателями исследовались личностные (мотивационно-ценностные) компоненты: направленность мотивации педагогов (тест: методика К. Замфир в модификации А. Реана), мотивация к успеху (тест: Интерпретация методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса), стремление к саморазвитию, самосовершенствованию в педагогической деятельности (тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н. Бережновой), мотивационная готовность к использованию современных педагогических технологий (Самоанализ: «Готовность педагогов к освоению современных педагогических технологий» на основе диагностики А.А. Майера «Мотивационная готовность»)

3. Было проведено диагностическое исследование уровня профессиональной успешности в соответствии с показателями и использованием различных методик. Было установлено, что у основной части учителей отмечается положительное отношение к самореализации себя в профессиональной деятельности, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания педагогов повышать уровень своего профессионального и личностного развития, готовность учителей к освоению и реализации современных

педагогических технологий отмечается на уровне интереса и не переведена на деятельностный уровень освоения технологии.

4. Была разработана программа сопровождения профессиональной успешности учителей. В программе представлены различные формы и методы, направленные на повышение профессионального мастерства педагогов, на создание «ситуации успеха» для каждого учителя (мотивация «на успех, к избеганию неудач»), организацию методических мероприятий.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

После реализации психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей было проведено повторное диагностическое исследование.

1. *Мотивационный комплекс личности: уровень внутренней и внешней мотивации (методика К. Замфир в модификации А. Реана).*

Анализ данных представленных на рисунке 7 показывает, что увеличилось 16,67% количество учителей у которых преобладает внутренняя мотивация профессиональной деятельности, т.е. мотивами их деятельности являются личная и общественная значимость труда; удовлетворение от своей работы 41,67% учителей имеют ведущей внешней положительную мотивацию, т.е. они мотивированы возможностью продвижения по работе (например, получением более высокой категории), материальным стимулированием, признанием со стороны коллег, администрации, родителей. На итоговом этапе опытно-экспериментальной работы нет учителей с внешней отрицательной мотивацией.

Показатели мотивации к успеху, стремления избежать неудачи в профессиональной деятельности (Интерпретация методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса).

Личностный опросник Т. Элерса предназначен для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

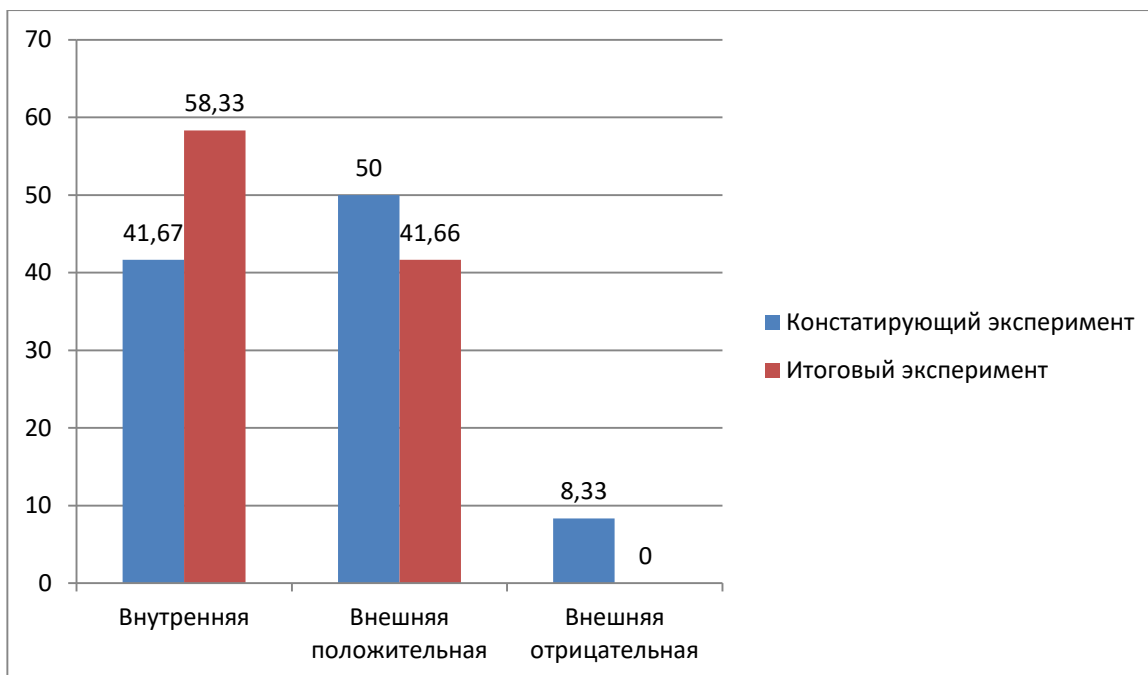


Рисунок 7 – Сравнительные результаты исследования ведущей мотивации трудовой деятельности у педагогов

Проанализируем мотивацию достижения успеха и избегания неудач учителей (рисунок 8).

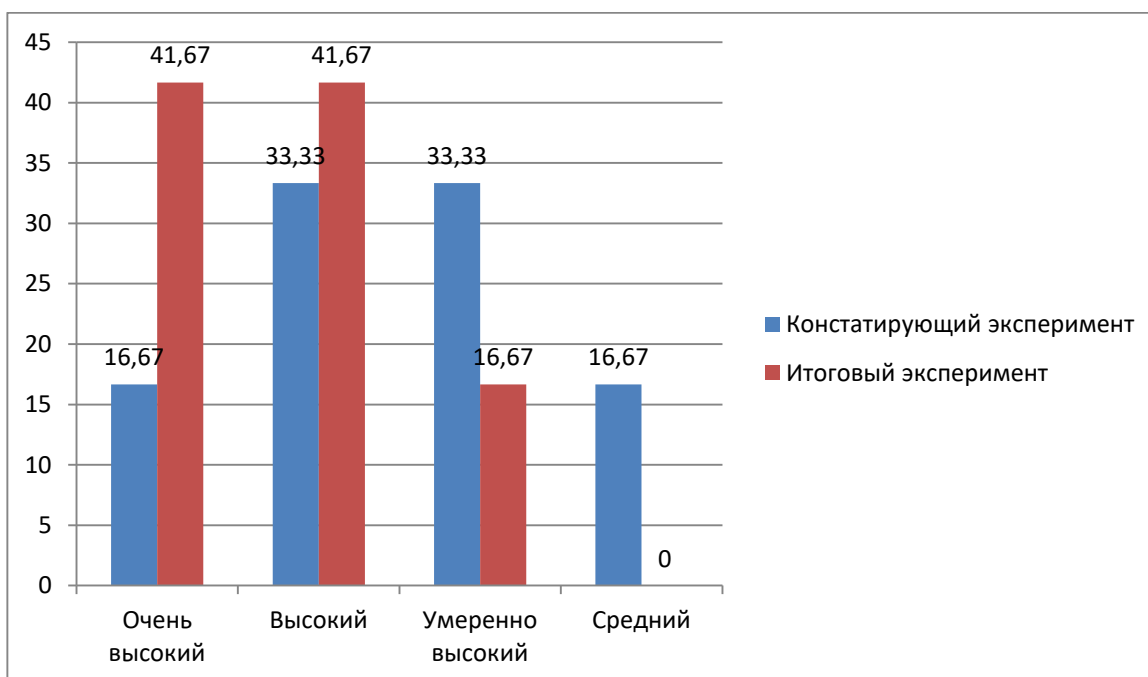


Рисунок 8 – Сравнительные результаты методики выражении мотивации успеха у учителей

Методика Т. Элерса изучения мотивации достижения успеха учителей показала, что на 33,34% увеличилось количество учителей с высоким и очень высоким уровнем мотивации достижения успеха. Это означает, что они ориентированы на достижение значимых положительных результатов в своей деятельности, стараются добиться высоких профессиональных достижений. Количество учителей избирающих осторожные и защитные стратегии поведения (мотивация к избеганию неудачи) снизилось на 16,67%. Низкий уровень мотивации к избеганию неудач на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы не выявлен.

3. Диагностика уровня саморазвития профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережнова.

Известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Анализ результатов представлен на рисунке 9.

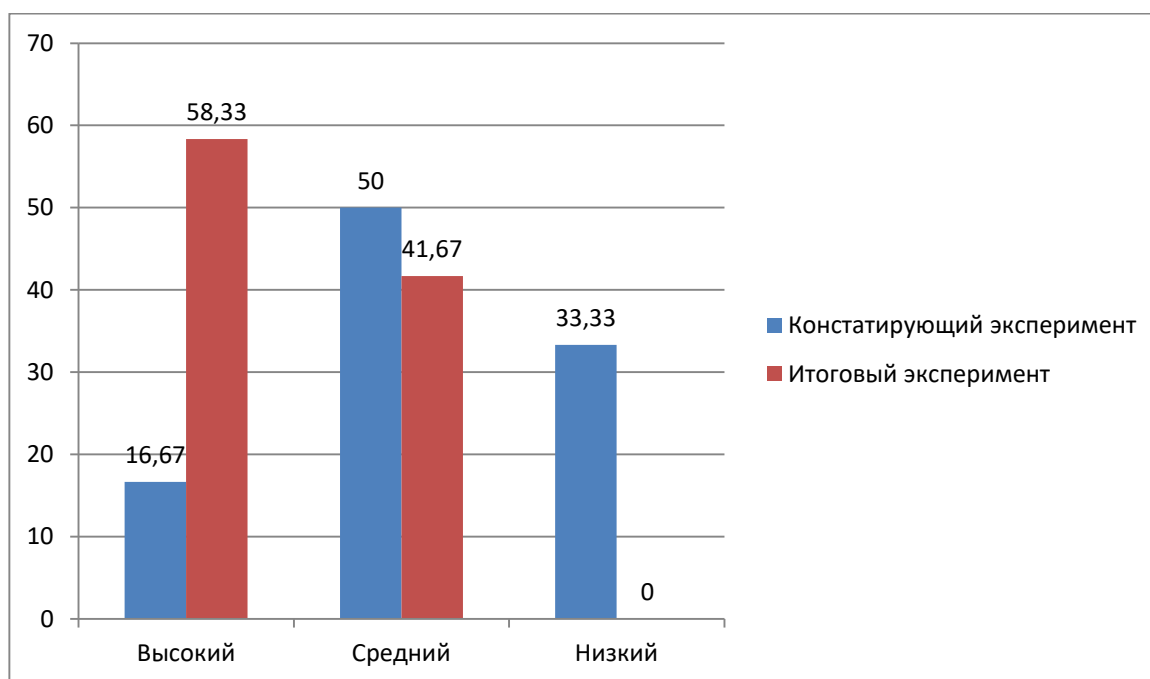


Рисунок 9 – Сравнительные результаты уровня саморазвития у учителей

Полученные данные свидетельствуют о снижении на 8,33% показателей среднего уровня, что является показателем положительной, но

неустойчивой тенденцией учителей к реализации себя в профессиональной деятельности. Показатели высокого уровня по данной методике увеличились на 41,66: результаты личностной рефлексии которых свидетельствуют о выраженной индивидуальной познавательной активности учителей, направленной на саморазвитие в профессиональной деятельности. Низкий уровень саморазвития учителей на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы не выявлен.

4. Изучение мотивационной готовности к освоению и внедрению инноваций осуществлялось посредством самоанализа педагогов «Анализ готовности педагогов к освоению современных педагогических технологий», составленного на основе теста А. А. Майера «Мотивационная готовность».

Анализ результатов опросника представлен на рисунке 10.

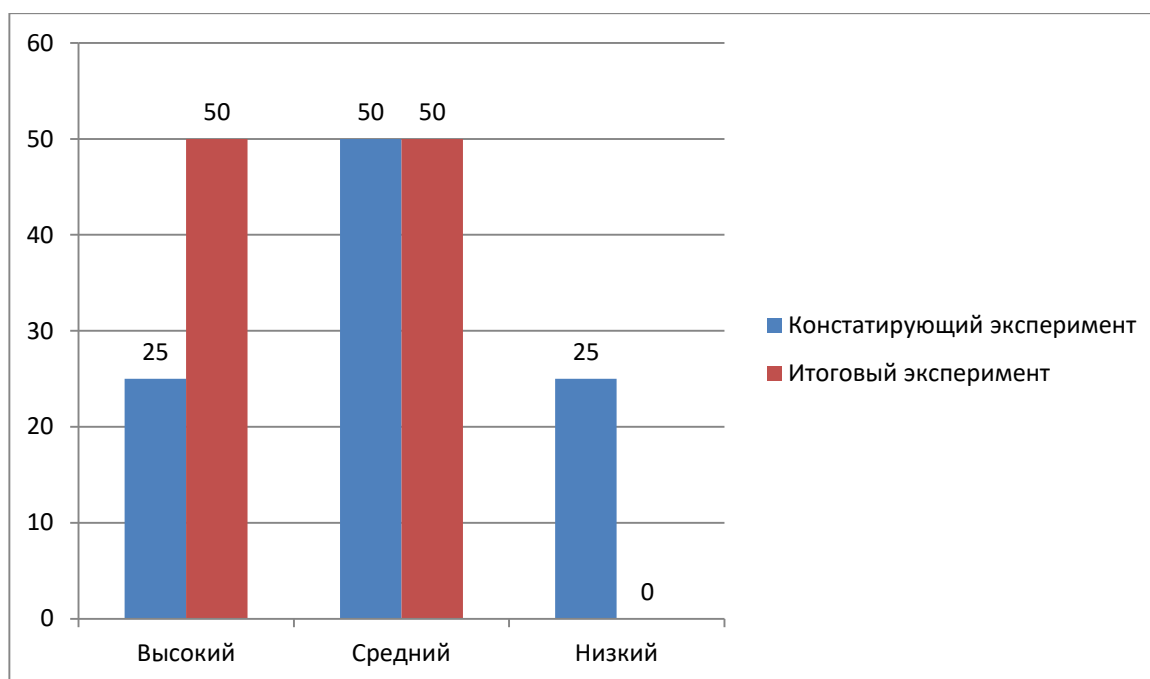


Рисунок 10 – Сравнительные результаты мотивационной готовности к освоению и внедрению инноваций

Анализ результатов опросника выявил, что количество учителей имеющих средний уровень готовности к изучению и внедрению инноваций не изменилось(50%), количество учителей с высоким уровнем увеличилось на 25%. Низкий уровень мотивационной готовности к освоению и внедрению

инноваций учителей на итоговом этапе опытно- экспериментальной работы не выявлен.

Сравнительные результаты общего уровня профессиональной успешности учителей представлены на рисунке 11.

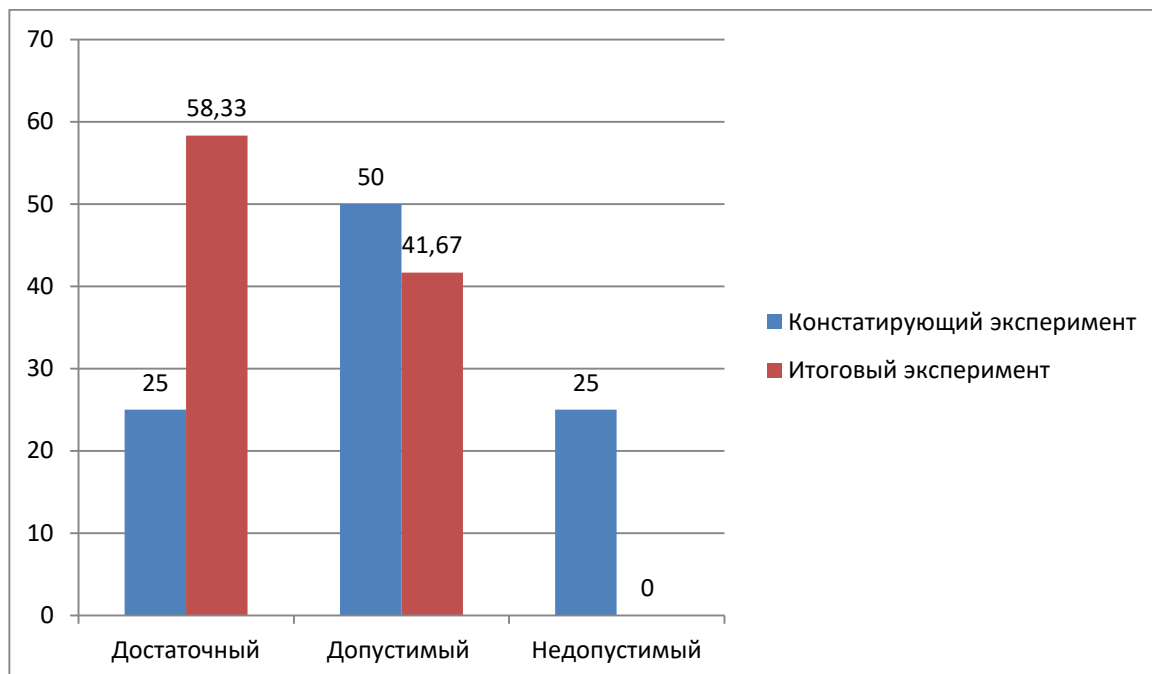


Рисунок 11 – Сравнительные результаты уровней профессиональной успешности учителей

По результатам итогового эксперимента, мы выяснили, что на 33,33% увеличилось количество учителей с достаточным уровнем профессиональной успешности. Для них характерно ориентация в трудовой деятельности на личную и общественную значимость этой деятельности, достижения в ней результатов, они в большей степени склонны к тому, чтобы превзойти в данной деятельности других. У учителей выражены потребности в достижениях, интересной работе и самосовершенствовании, то есть данные педагоги стремятся занять свое место в коллективе, продемонстрировать свои способности и возможности, зарекомендовать себя как профессионалов. Они полны энтузиазма и инициативы.

На 8,33% снизилось количество учителей с допустимым уровнем профессиональной успешности учителей. Для них характерно

положительное отношение к самореализации себя в профессиональной деятельности, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания педагогов повышать уровень своего профессионального и личностного развития.

Недопустимый уровень профессиональной успешности учителей на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы не выявлен. Таким образом, не выявлены учителя у которых преобладает ориентация на материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, стремление к тому, чтобы труд приносил пользу, они стремятся к кооперированию своих действий с другими ради достижения наилучшего результата.

Результаты итогового этапа опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о результативности разработанной психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей. Таким образом цель опытно-экспериментальной работы достигнута.

2.4. Научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя

Апробация условий развития профессиональной успешности учителя в опытно-экспериментальной части исследования показала, что образовательный профессионализм учителя является закономерным следствием разворачивающегося профессионально-личностного онтогенеза. Развитие профессиональной успешности учителя базируется на основе профессиональной зрелости. Ключевой методической проблемой становится психолого-педагогическое сопровождение эмоционально-комфортного (бескризисного) перехода учителя в режим самостоятельного совершенствования своего образовательного опыта.

Считаем, что эпизодически вызревающие тенденции развития профессиональной успешности учителя своевременно должны быть объяснены, проинтерпретированы и поддержаны: на когнитивно-познавательном, эмоционально-аффективном, деятельностно-практическом уровнях. Отсутствие такого сопровождения приводит к развитию профессионализма в целом и профессиональной успешности в частности по кризисно-дискретной линии [78].

Предварительные наблюдения, анализ данных проведенных диагностических процедур на стадии формирующей части исследования убедили в необходимости базового, универсального алгоритма организационно-педагогических действий по включению учителей в процесс развития профессиональной успешности определить следующий порядок методических действий:

1. Проведение первичной диагностики выявления внутренней целевой мотивации учителя на достижение успеха в профессиональной деятельности (само презентация в начале работы группы; собеседование; входная анкета и др.);

2. Моделирование профессионально-образовательных ситуаций на принятие и эффективное развитие учителя ценностно-смысловых установок успешной деятельности и её целеполагания в совместной деятельности группы (выступление педагогов-практиков на мастер-классах с обобщением своего успешного воспитательного опыта; анализ видеоматериалов и материалов презентаций);

3. Содействие благоприятному психологическому климату для учителей через использование приемов эффективного коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса школы. Организация взаимодействия должна быть направлена на приращение успешного опыта профессионального общения учителей.

4. Создание условий для актуализации активной совместной деятельности учителей, направленной на самопознание, развитие

самооценки, творческое представление своего профессионального опыта (выполнение самостоятельных, творческих заданий; интерактивные контрольные работы «Профессиограмма современного учителя», «Защита социально-педагогического проекта образовательной деятельности»).

5. Устойчивое развитие положительной мотивации к успешной педагогической деятельности (видеотренинги по обсуждению успешной деятельности известных педагогов России).

6. Фиксирование развития индивидуального уровня профессиональной успешности: состояние; процесс, нацеленный на результат; личностно-профессиональное новообразование. Дальнейшая разработка, апробация и корректировка индивидуальных маршрутов саморазвития профессиональной успешности учителя (консультирование по материалам эссе «Система моей педагогической деятельности», «Успешный образовательный опыт моих коллег»).

Данный алгоритм использовался в формирующей части исследования. Относительно введения данного алгоритма, схожее подтверждение мы нашли у Л.Д. Стариковой [65], что рассматривая непрерывное профессиональное образование как неотъемлемую компоненту успешной социализации личности в системе образования включает не только виды учебных заведений, образовательных программ, но и сферу межличностного общения – профессиональную деятельность, где развитие личности является наиболее приоритетным чем сам результат освоения программы обучения.

Систематически применяя заданный алгоритм, мы логически выстраивали процесс развития профессиональной успешности учителей в виде последовательно сменяемых содержательных этапов, моделирующих опыт развития успешности в логике «состояние успеха – результативная деятельность – новый воспитательный опыт».

В связи с чем, были использованы различные методы и приемы: межпарадигмальная и межгрупповая рефлексия, групповой самоанализ и

моделирование, метод проектирования, методы интерпретации, понимания, диалога, проблематизации.

В таком процессе организации группы, психолого-педагогическое сопровождение такого процесса требуют от руководителя умений и навыков работать с малой группой и знаний групповой динамики.

Термин «групповая динамика» ввел К. Левин в гештальтпсихологии, а во втором периоде его научного творчества он распространил этот подход и на социальную психологию [54]. Сам процесс групповой динамики состоит из трех составляющих как предлагает Б.М. Мастеров: собственно групповая динамика как эмоциональное поле с силовыми линиями взаимной поддержки; межгрупповая динамика в микрогруппах как цементирующий «вектор протеста», направленный на противостояние в группе; индивидуальная, характеризующая личные изменения педагогов [39].

В теоретических исследованиях встречаются разные классификации стадий групповой динамики (В.Ю. Большаков, И.В. Вачков, Б.М. Мастеров), однако наиболее близкая по смысловому значению к процессу повышения квалификации является классификация В.Ю. Большакова [13]:

1 стадия – стадия знакомства, признание общих интересов, демонстрация готовности работать сообща в группе;

2 стадия – стадия агрессии, предъявление претензий некоторыми участниками на какую-нибудь роль в группе;

3 стадия – стадия устойчивой работоспособности;

4 стадия – стадия завершения группы как социальной структуры.

Любая групповая динамика является совокупностью групповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой учебной группы педагогов-воспитателей и его этапы: образование, функционирование, развитие и завершение на момент окончания обучения. Групповая динамика должна быть целенаправленно осмыслена руководителем программы обучения при составлении учебно-тематического плана занятий, и руководитель как

куратор группы должен владеть теорией и практикой развития и управления группой как социально-психологическим феноменом.

1. Малая группа, окружающая учителя, является для него не только источником уважения, любви и безопасности, но и причиной напряжений перекрестных давлений, конфликтов и фрустрации, которые являются движущими силами к овладению новыми видами и формами профессиональной деятельности. Знание развития динамики группы может помочь педагогу в его функционировании в группе. Мы убедились, что такой опыт участия в группе полезен для учителя с точки зрения приобретения умений и навыков организации детских групп и коллективов, а также с точки зрения организации профессионального общения в педагогическом коллективе образовательного учреждения.

2. Малая группа, в нашем случае, всегда является прообразом для учителей систем более общего типа – социальных. В них всегда представлены в миниатюре многие социальные черты: система проявления всех моделей поведения, способ обмена информацией, иерархия престижа по должностям и ролям, мифы и традиции в педагогической действительности.

3. Малая группа является полем проявлений социальных и индивидуальных давлений, под влиянием которых постоянно находится учитель. Поэтому мы рассматриваем группу тем благоприятным контекстом, который способствует наблюдению за взаимодействием этих социально-ролевых давлений и эксперименту с ними.

В сфере межличностных отношений в педагогическом коллективе учитель, как мы зафиксировали в опытно-экспериментальной работе, испытывает потребность в эмоциональном тепле и взаимодействии с другим человеком. Однако бывает так, что очень часто слушатели на курсах в присутствии других чувствуют себя одинокими и изолированными. Поэтому опыт, приобретаемый в специально организованных группах в системе повышения квалификации, оказывает поддержку и понимание учителю взамен отчуждению, помогает решению проблем в его образовательной

профессиональной деятельности. Организация среды профессионального общения учителей способствует их личностно-профессиональному развитию, а переживания, происходящие в искусственно создаваемой обстановке, могут естественно переноситься во внешний мир.

Огромным преимуществом группы является возможность получения обратной связи и поддержки от людей, решающих профессиональные задачи и схожие профессиональные проблемы. В группе человек чувствует себя принятым и принимающим, пользуется доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим. Научно-методическое сопровождение организации профессионально-образовательной деятельности по развитию профессиональной успешности учителя в малой группе имеет ряд особенностей:

- это наличие в группе социальной реальности, которая обладает наибольшими возможностями для эффективной социально-педагогической коррекции как Я-концепции учителей в целом, так и ее отдельных структурных компонентов;

- фактор краткосрочности малой группы влечет за собой наличие в процессе развития профессиональной успешности всегда особой групповой динамики, всех ее процессов;

- наличие признака обособленности группы – ее закрытость, выраженная во взаимодействии «лицом к лицу», а также пространственная и временная ограниченность. Данная автономия любой учебной группы является нормативной, так как она культивирует внутренние нормы и правила взаимоотношений.

Все перечисленное и выявленное в исследовательской работе позволяет нам рассматривать группу учителей на занятиях, во-первых, как живую систему, развивающуюся от первого до последнего дня, а также как особую лабораторию творчества, где можно экспериментировать и спорить, соглашаться и отстаивать свою позицию, а как следствие – изменяться, развивать свой профессионализм и мастерство. Во-вторых, использование в

работе с группой методов активного социально-психологического обучения является ресурсом развития особого рода феномена профессиональной Я-концепции, выраженной в ее ценностно-смысловых ориентирах и профессиональной позиции.

Процесс организации профессионально-образовательной деятельности в группе проходит этапы интеграции и дезинтеграции. Этап интеграции для учителей как унификация себя через представление в группе своего профессионального воспитательного опыта, этап дезинтеграции – ослабление, рассогласование цельности, слитности через осознание своего профессионального опыта как неудачного или неуспешного.

Дезинтеграцию в процессе развития профессиональной успешности мы можем расценивать положительно, так как она ведет ко второй интеграции более высокого уровня, которая проходит за пределами процесса повышения квалификации, и о ней мы либо знаем, либо нет. Можем расценивать отрицательно, когда она порождает стойкие, негативные изменения личности педагога-воспитателя.

Начальная стадия группы – это всегда проявление дезинтеграции, так как цели группы часто не совпадают с ожиданиями участников группы. Например, сегодня для учителя бывает важнее получение документа о повышении квалификации для прохождения процедуры аттестации, чем сама профессионально-образовательная деятельность по развитию своего профессионализма. Главной задачей для этой стадии группового развития является формирование мотивации к развитию профессиональной успешности как косвенное формирование мотивации у учителей ко всему процессу развития профессиональной успешности. Условия профессионально-образовательной деятельности в группе всегда выстроены на основе позиции «взрослый – взрослый», в процессе повышения квалификации доминирует необходимость использования без оценочных суждений. Для руководителя это этап псевдо-пассивного поведения группы, а для группы дезинтеграция привычных целей, установок, ожиданий.

Рабочая стадия группы – это привлечение своего опыта и опора на свой творческий потенциал. В данном случае также может быть дезинтеграция, так как происходит потеря опоры в прошлом опыте, его несостоятельность в контексте группы или при анализе этой деятельности со стороны преподавателя. Отсутствие нового, более зрелого опыта у учителя.

Обе эти тенденции могут присутствовать на любом этапе развития группы. Куратор группы как руководитель должен в данном случае стимулировать участников к принятию самостоятельных решений по развитию внутренней мотивации и способствовать принятию такого решения.

Вторичная интеграция ведет к формированию следующих качеств у учителей: уверенность в возможных изменениях, актуализация механизма эмпатии, открытие в себе неиспользованных резервов, готовность рисковать и доверять, умения и навыки межличностного общения и т.д.

Мы зафиксировали, что при организации научно-методического сопровождения процесса развития профессиональной успешности учителя в режиме индивидуального консультирования куратору группы и всему преподавательскому составу необходимо применять следующие функции:

- *восстановительная* – когда общение «педагог-группа» предполагает наличие в учебной группе благоприятной психологической атмосферы, удобного графика занятий, использование в процессе повышения квалификации методов восстановления психологического здоровья (экологические зарядки, возможность кофе-пауз, посещение выставок, театра и др.);

- *терапевтическая* – когда общение «педагог-преподаватель» нацелено на принятие, понимание сильных и слабых сторон учителя, понимание возрастных и личностных ограничений, помощь в нахождении ресурса для выполнения программы обучения и дальнейшего развития профессиональной успешности;

- *корректирующая* – когда общение «педагог-преподаватель» опирается на полное доверие к образовательному опыту участников, замечания и пожелания в процессе обучения носят рекомендательный характер;

- *поддерживающая* – ориентирована в общении «педагог-преподаватель»; «педагог-группа» на поддержку любого проявления успешности учителя состояние – результат деятельности – новый опыт.

Считаем, что такая организация профессионально-образовательной деятельности взрослых всегда ориентирована на положительные результаты, что доказательно представлено проведенными опытно-экспериментальными процедурами. Несомненно, важными для такой работы становятся условия, предложенные К. Роджерсом и достаточно успешно применяемые автором в психотерапевтической и образовательной практике [55]. В контексте нашей работы по развитию профессиональной успешности эти условия означают следующее:

1) Личностно – ориентированное обучение взрослых предполагает встречу с проблемой, когда мы предлагаем группе учителей воспринимать программу как опытную в плане экспериментирования по решению проблем развития профессиональной успешности, тех проблем, которые действительно относятся к вопросам их жизненного развития.

2) Специфика работы со взрослыми обучающимися предполагает, что куратор группы. Эффективность работы с группой, психологический климат на занятиях напрямую зависит от конгруэнтности чувств, рефлексивного оценивания, опоры на свой профессиональный опыт самого преподавателя.

3) Успешность освоения учителями, актуализация процесса развития учителя будет всегда более эффективна при принятии им с его чувствами, воспитательным опытом преподавателями кафедры. Причем, мы понимаем, что такой процесс общения организован в группе на принципах личностно-ориентированного подхода и является всегда эмоционально затратным.

4) Использование самых разнообразных средств обучения для учителей, понимание того, что сами учителя с их профессиональным опытом являются наиболее лучшими из средств. Такой подход существенно дает пример учителям для организации подобной ситуации в своей профессиональной деятельности.

Введение этих условий создает атмосферу доверия в группе, благоприятный психологический настрой на занятиях, раскрывает возможности для перспектив развития профессиональной успешности, и самое главное – дает позитивный рост каждого учителя, уважение к своим достижениям и развитие самооценки, как структурного компонента Я-концепции учителя.

Смысл организации процесса психолого-педагогического сопровождения деятельности учителя по развитию профессиональной успешности состоит в том, чтобы перевести носителя профессионально-педагогического опыта из пассивного слушателя композиционно организованной структуры – мифа, идеологемы, где действия или события разворачиваются согласно определенному сценарию в активного автора создания авторского стиля профессиональной деятельности, своей жизни.

Данный вывод в теоретическом смысле опирается на положения такого научного направления в исследованиях как психология учителя, акцентируя внимание в практической деятельности на развитии субъектности педагога (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, А.А. Реан и др.)

Задачей научно-методического сопровождения процесса развития профессиональной успешности учителя становится понимание того, как развивается система педагогического опыта и оказание помощи учителю в осмыслении сути этого явления, выведении его на уровень научно-теоретического отношения к своей образовательной деятельности.

Таким образом, мы считаем необходимым и обязательным методическое сопровождение динамики групповых процессов и развития

профессиональной успешности учителя. Опираясь на знание групповой динамики, руководители данного процесса могут более полно и адресно создать условия для развития двух взаимно обусловленных линий: линии профессионального и личностного развития учителя.

Выводы по главе 2.

Базой исследования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации выступил КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан. В исследовании принимали участие 12 учителей, стаж работы от 3 до 15 лет.

Целью исследования на данном этапе стало изучение индивидуальных детерминант успешности профессиональной деятельности учителя, включающих личностный, когнитивный и деятельностный компоненты.

В результате изучения специфики деятельности учителя были выделены три группы показателей его профессиональной успешности:

I. *Квалификационные*. Показателями являются профессиональная подготовленность (наличие образования соответствующего профилю профессиональной деятельности, уровень образования, стаж работы по профессии) и профессиональное развитие/стагнация (повышение квалификации, научно-исследовательская работа, участие в конкурсах и т.д.).

II. *Содержательные*. К ним будем относить личностный, когнитивный и операционально-деятельностный показатели, которые определяют готовность учителей к осуществлению профессиональной деятельности.

III. *Интегральные*, которые включают совокупность внешних и внутренних показателей и оценивают степень удовлетворенности учителя результатами своей деятельности.

Методики исследования:

- методика диагностики профессиональной мотивации (К. Замфир) уровня профессиональной успешности;
- диагностика личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс);

– диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова);

– самоанализ: «Готовность педагогов к освоению современных педагогических технологий» (на основе диагностики А.А. Майера «Мотивационная готовность»).

Изучение мотивации достижения успеха учителей показала, что педагоги в подавляющем большинстве (50%) имеют высокий и очень высокий уровень мотивации достижения успеха, 33,33% педагогов избирают осторожные и защитные стратегии поведения (мотивация к избеганию неудачи), низкий уровень мотивации у 16,67% учителей (2 чел.), что означает, что они ориентированы на защиту, т.е. стратегию избегания неудач.

Качественный и количественный анализ результатов исследования уровня профессиональной успешности учителей позволил выявить следующие тенденции: 1) установлено, что учителя, в большинстве ориентированы в трудовой деятельности на личную и общественную значимость этой деятельности, достижении в ней результатов, они в большей степени склонны к тому, чтобы превзойти в данной деятельности других; 2) у 25% учителей, преобладает ориентация на материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж; 3) у учителей отмечается положительное отношение к самореализации себя в профессиональной деятельности, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания педагогов повышать уровень своего профессионального и личностного развития.

Была разработана и реализована психолого-педагогической программа сопровождения профессиональной успешности учителей.

Цель программы: создание условий для развития заинтересованности учителей в своей профессиональной успешности.

Задачи программы включают:

1. Разработку семинаров, тренингов, деловых игр, направленных на повышение профессионального мастерства педагогов.

2. Разработку мероприятий, направленных на создании «ситуации успеха» для каждого педагога (мотивация «на успех, к избеганию неудач»).

3. Организацию методических мероприятий по вопросам методической деятельности, демонстрации своих возможностей, предоставлении возможности реализовывать свои идеи: мотивы «Саморазвитие», «Самовыражение», «Самореализация».

4. Организацию учителей к освоению и реализации современных педагогических технологий.

Разработанная программа включает: 1) практико-ориентированный семинар «Развитие профессиональной мотивации учителей»; 2) тренинг «Осознание профессиональных мотивов»; 3) деловая игра «Я профессионал»; 4) психологический тренинг для педагогов «Формула успеха»; 5) деловая игра «Психолого-педагогические условия создания ситуации успеха»; 6) тренинг «Ключи к успеху»; 7) тренинг «Тропинка к своему я»; 8) деловая игра по теме: «Самовыражение – важный этап для профессионального успеха»; 9) консультация по теме: «Организация работы по самообразованию учителей.

Было разработано научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя. Она подразумевает создание условий для актуализации активной совместной деятельности учителей, направленной на самопознание, развитие самооценки, творческое представление своего профессионального опыта (выполнение самостоятельных, творческих заданий; интерактивные контрольные работы «Профессиограмма современного учителя», «Защита социально-педагогического проекта образовательной деятельности»). А также направлена на устойчивое развитие положительной мотивации к успешной педагогической деятельности (видеотренинги по обсуждению успешной деятельности известных педагогов России).

По результатам итогового эксперимента, мы выяснили, что на 33,33% увеличилось количество учителей с достаточным уровнем профессиональной успешности. Для них характерно ориентация в трудовой деятельности на личную и общественную значимость этой деятельности, достижения в ней результатов, они в большей степени склонны к тому, чтобы превзойти в данной деятельности других. У учителей выражены потребности в достижениях, интересной работе и самосовершенствовании, то есть данные педагоги стремятся занять свое место в коллективе, продемонстрировать свои способности и возможности, зарекомендовать себя как профессионалов. Они полны энтузиазма и инициативы. На 8,33% снизилось количество учителей с допустимым уровнем профессиональной успешности учителей. Недопустимый уровень профессиональной успешности учителей на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы не выявлен.

Результаты итогового этапа опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о результативности разработанной психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей. Таким образом цель опытно-экспериментальной работы достигнута.

Заключение

Для учителя наиболее важным является формирование положительной самооценки в целом, так как у педагога, который себя воспринимает позитивно, повышается удовлетворенность своей профессией, появляется уверенность в себе и работа в целом становится более эффективной. Признаки профессиональной успешности педагога – это профессионально-педагогическая компетентность, профессионально-педагогические способности, мастерство, профессионализм; положительный результат взаимодействия педагога и воспитанника, ученика, самореализация в творческой деятельности, профессиональная мобильность, самореализация ребенка в детском коллективе через успешное решение педагогических задач педагогом.

Под профессиональной успешностью учителя следует понимать сложное, динамическое, социально-психологическое качество личности педагога, основанное на интеграции когнитивных, мотивационных, личностных, эмоционально-волевых процессов и характеризующееся субъективным, эмоционально-оценочным отношением педагога к результатам достигнутого профессионального уровня, личностной и социальной удовлетворенностью результатами.

Полный спектр профессионально важных качеств и индивидуальных психологических особенностей учителя, влияющих на успешность это:

– *личностного компонента* – личностные качества и профессиональные ценностные ориентации учителя, мотивация, профессиональное мышление; рефлексивные способности; креативность и творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей;

– *когнитивного компонента* – академические, методические, психолого-педагогические, научные и правовые знания;

– *деятельностного компонента* – проектировочные, организаторские, коммуникативные, диагностические, информационные, исследовательские, здоровьесберегающие умения;

– *сознательное* применение орудий и средств достижения профессиональных целей.

Психолого-педагогическими условиями развития профессиональной успешности учителя являются:

1. Взаимодействия учителя в процессе повышения квалификации в условиях учебной группы.
2. Формирование адекватной Я-концепции и самооценки учителя.
3. Формирование устойчивой мотивации учителя на успех в педагогической деятельности.

Базой исследования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации выступил КГУ «Гимназия № 2 отдела образования г. Рудного» Казахстан. В исследовании принимали участие 12 учителей, стаж работы от 3 до 15 лет.

Целью исследования на данном этапе стало изучение индивидуальных детерминант успешности профессиональной деятельности учителя, включающих личностный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Методики исследования:

- методика диагностики профессиональной мотивации (К. Замфир) уровня профессиональной успешности;
- диагностика личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс);
- диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова);
- самоанализ: «Готовность педагогов к освоению современных педагогических технологий» (на основе диагностики А.А. Майера «Мотивационная готовность»).

Качественный и количественный анализ результатов исследования уровня профессиональной успешности учителей позволил выявить следующие тенденции: 1) установлено, что учителя, в большинстве ориентированы в трудовой деятельности на личную и общественную значимость этой деятельности, достижения в ней результатов, они в большей

степени склонны к тому, чтобы превзойти в данной деятельности других; 2) у 25% учителей, преобладает ориентация на материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж; 3) у учителей отмечается положительное отношение к самореализации себя в профессиональной деятельности, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания педагогов повышать уровень своего профессионального и личностного развития.

Была разработана и реализована психолого-педагогической программа сопровождения профессиональной успешности учителей.

Цель программы: создание условий для развития заинтересованности учителей в своей профессиональной успешности.

Разработанная программа включает: 1) практико-ориентированный семинар «Развитие профессиональной мотивации учителей»; 2) тренинг «Осознание профессиональных мотивов»; 3) деловая игра «Я профессионал»; 4) психологический тренинг для педагогов «Формула успеха»; 5) деловая игра «Психолого-педагогические условия создания ситуации успеха»; 6) тренинг «Ключи к успеху»; 7) тренинг «Тропинка к своему я»; 8) деловая игра по теме: «Самовыражение – важный этап для профессионального успеха»; 9) консультация по теме: «Организация работы по самообразованию учителей.

Было разработано научно - методическое сопровождение процесса развития профессиональной успешности учителя. Она подразумевает создание условий для актуализации активной совместной деятельности учителей, направленной на самопознание, развитие самооценки, творческое представление своего профессионального опыта (выполнение самостоятельных, творческих заданий. По результатам итогового эксперимента, мы выяснили, что на 33,33% увеличилось количество учителей с достаточным уровнем профессиональной успешности. На 8,33% снизилось количество учителей с допустимым уровнем профессиональной

успешности учителей. Недопустимый уровень профессиональной успешности учителей на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы не выявлен.

Результаты итогового этапа опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о результативности разработанной психолого-педагогической программы сопровождения профессиональной успешности учителей. Таким образом цель опытно-экспериментальной работы достигнута.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.Н. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии: Пер. с нем. / А. Адлер; Вступ. ст. А. М. Боковой.–М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 22 с.
3. Аминов, Б. Г. Задатки, способности и одаренность учителя / Б.Г. Аминов// Мир психологии. –1997. – №2. – С. 144-156.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб: Наука, 2021. – 272 с.
5. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. – М.: Экономика, 2018. – 416 с.
6. Антопольская, Т.А. Методологические основания развития организационной культуры учреждения дополнительного образования детей / Т.А. Антопольская, А.Н. Ходусов // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4. – Том II. – С. 178-182.
7. Атнахова, Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Л. Н. Атнахова; Ур. гос. пед. ун-т.. – Екатеринбург, 2006, 21 с.
8. Белухин, Д. А. Педагогическая этика: желаемое и действительное. / Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики / Д. А. Белухин. – М.: Московский психолого-социальный институт. 2017. – 128 с.
9. Бережнова, О.В. Проблема стандартизации профессиональной деятельности педагога дошкольной организации / О.В. Бережнова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013.– № 9.– С. – 40–50.
10. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ., общ. редакция и вступительная статья к. п. н. В.Я. Пилиповского – М.: Прогресс, 2009. – 436 с.

11. Бодров, В.А. Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход / В.А. Бодров. – М: Изд-во Института психологии РАН, 2014. – 390 с.
12. Болотина, Г.К. Этика профессионального успеха / Г. К. Болотина. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2018. – 56 с.
13. Большаков А.С. Искусство жить или психология и стратегия успеха. – Ростов на Дону: Феникс, 2019. – 300 с.
14. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., М.: «Ось-89», 2021. – 144 с.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 489 с.
16. Гарднер, Говард. Структура разума: теория множественного интеллекта / Говард Гарднер.– М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2017.– 512 с.
17. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4. / В. И. Даль.– М.: Русский язык, 1980.– 683 с.
18. Долгова, Л.М. Нормативно-правовое оформление деятельности тьютора в образовательном учреждении / Л. М. Долгова // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: материалы Всероссийского научно-методического семинара. – М.: АПКиП, 2009. – 206 с.
19. Домашкина, А. В. Успешность и карьера: перспективы на развитие педагога [Электронный ресурс] / А.В. Домашкина. URL: <https://pedportal.net/doshkolnoe-obrazovanie/raznoe/>
20. Дружилов, С.А. Обучение и стадии профессиональной компетентности / С. А. Дружилов // Непрерывное образование как условие развития творческой личности: сб. по мат-лам фестиваля педагогического творчества, Новокузнецк, 28-29 августа 2000 г. – Новокузнецк: ИПК, 2021.– 174 с.

21. Дубцова, М. В. Эффективные формы методической работы с педагогами в режиме развития / М. В. Дубцова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. г. Уфа, март 2015 г.– Уфа: Лето, 2015. – С. 54-57.
22. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд. ЛГУ, 1985. – 234 с.
23. Ерофеева, Е.В. Факторы профессионально-педагогической успешности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Ерофеева; Мордовский гос. пед. ин-т им. Е.В. Евсевьева. – Саратов, 2021.– 208 с.
24. Жалагина, Т. А. Профессионально направленное развитие мотивационной сферы преподавателя вуза как фактор преодоления социальных рисков: материалы международной научно-практической конференции «Социальные риски в современном поликультурном обществе: психологические и педагогические аспекты», Тверь, ТвГУ, 2008 г. / Т. А. Жалагина.– Тверь, 2018.– С. 128-134.
25. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер., А. М. Павлова – М.: МПСИ, 2015. – 196 с.
26. Иваницкий, В.Г. Почему смеялась рыба? Основной вопрос философии / В.Г. Иваницкий // Знание-Сила. – 1993. – №2. – С.14.
27. Кашкарева, В. Б. Исследование уровней профессиональной успешности педагогов дошкольного образовательного учреждения / В. Б. Кашкарева // Северо-Кавказский психологический вестник: Психология образования и педагогическая психология. – 2018. – Т.1. – С. 28- 32.
28. Киселева, Н. Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя: дисс. к. психол. н.: 13.00.08 / Н. Л. Киселева; Курский гос. пед. ун-т.– Курск, 2013. – 187 с.
29. Кон И.С. Ребёнок и общество. — М.: Академия, 2013. — 336 с.

30. Краус, М. В. Ситуативные задачи для педагогов [Электронный ресурс] / М. В. Краус. URL: <https://infourok.ru/situativnie-zadachi-dlya-pedagogov-786210.html>
31. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.–114 с.
32. Кулебякин, Е. В. Психология социальной работы: учебное пособие / Е. В. Кулебякин. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. – 86 с.
33. Кули Ч. Социальная самость // Ч. Кули [Электронный ресурс]: http://society.polbu.ru/sociology_hrestomatia/ch13_i.html
34. Курдюкова, Н. А. Социальная успешность личности в контексте общепсихологического знания / Н.А. Курдюкова // Актуальные проблемы психологического знания. – 2021.– № 4.– С. 15-20.
35. Куртикова, И. Тренинг: руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, В. Лаврова, В. Ли.– М.: СПИД Фонд Восток - Запад, 2015. – 240 с.
36. Кучерявенко, И. А. Проблема успеха в деятельности психолога / И.А. Кучерявенко // Молодой ученый.– 2019.– №4.– С. 208-213.
37. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1981. – 584 с.
38. Маркова, А. К. Психология профессионализма /А. К. Маркова. – М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996.– 312 с.
39. Мастеров Б.М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности. М.: Интерпракс, 1994. – 160 с.
40. Мид Дж.Г. Интернализированные другие и самость // Американская социологическая мысль. М.: Наука, 1994. – 146 с.
41. Митина, Л.М. Формирование профессионального самосознания личности учителя / Л. М. Митина // Вопросы психологии.– 2015. –№3. – С. 58–63.
42. Морозова, В. Е. Проблемы профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений / В. Е. Морозова //

Актуальные проблемы переподготовки и повышения квалификации кадров в условиях обновления образовательной практики. – Барнаул, 2020. – С. 116-117.

43. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2007. – 560 с.

44. Нефедова, Н.И. Социальные представления об успехе / Н. И. Нефедова // Вестник ВолГУ. – 2013. – №5. – С. 141–147.

45. Нижнева, Н.Н., Условия и факторы успешной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Н.Н. Нижнева, Н.Л. Нижнева-Ксенофонтова, В.А. Ксенофонтов / Белорусский государственный университет. URL: <http://elib.bsu.by>

46. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. –1376 с.

47. Пашкевич, Т. Д. Сопровождение профессионального развития педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО: программа [Электронный ресурс] / Т. Д. Пашкевич. URL: detskisadik.ucoz.ru/2015/avgust/programma_soprovozhdenija_samorazvitija_pedagogov.docx

48. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально – психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 494 с.

49. Полетаева, Н. М. Стажировка молодых педагогов как условие становления профессиональной зрелости: монография / Н. М. Полетаева, Е. А. Родина, И. А. Сиялова [и др.]. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2020. – 329 с.

50. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2022. – 400 с.

51. Развитие внутренней мотивации педагогов ДОО к эффективному овладению проектированием образовательного процесса: методическая разработка / авт. сост. Д. О. Собянина [и др.]. – Иркутск, 2016.– 158 с.

52. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология – СПб: Питер Ком, 1999. – 416 с.

53. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисловие Исениной Е.И. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
54. Романов И.Ю. Психоанализ: культурная практика и терапевтический смысл. (Введение в теорию, практику и историю психоанализа.) Пособие для учителей. – М.: Интерпракс, 1994. – 288 с.
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – 2т. – 328 с.
56. Савина, Л.С. Портфолио как сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ [Электронный ресурс] /Л.С. Савина. URL: <http://vospitateljam.ru/portfolio-kak-soprovozhdenie-professionalnoj-uspeshnosti-pedagoga-dou/>
57. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: учебно-методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2018. – 120 с.
58. Синенко В.Я. Формирование человеческого капитала в системе общего образования // Сибирский учитель. – 2015. – №4. – С. 3 – 6.
59. Синенко В.Я. Востребованность профессионализма учителя как важнейшее условие высокого качества образования // Сибирский учитель. – 2013. - № 1(86). – С. 3 – 6.
60. Синенко В.Я., Кондратенко А.П., Буланкина Н.Е. Естественнонаучные знания в аспекте гуманитарного образования: монография. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2016. – 316 с.
61. Система эффективного развития профессионализма педагогов дополнительного образования в процессе повышения квалификации: методическое пособие для организаторов курсов повышения квалификации работников образования. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2016. – 84 с.
62. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997.– 308 с.

63. Слостенин, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Слостенин // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 4. – С.3-13.

64. Сорокина, Т. М. Развитие профессиональной компетенции педагога начальной школы в системе высшего и дополнительного профессионального образования / Т. М. Сорокина, С. А. Максимова // Нижегородское образование. – 2013. – № 4. – С. 49-56.

65. Старикова Л.Д. Непрерывное образование в обеспечении профессионального успеха личности // Профессиональное образование: от теории к практике: сборник научных трудов: материалы II Всероссийской интернет-конференции, март-апрель 2007 г. г. Новосибирск / под ред. Н.В. Силкиной, А.А. Муравьева. – Новосибирск: Издательство НИПКиПРО, 2006. – 236 с.

66. Степанов П.В. Как создать воспитательную систему школы: возможный вариант. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 64 с.

67. Субботина, Т. В. Программа тренинговых занятий «Психологическое сопровождение педагогов ДОУ» [Электронный ресурс] / Т. В. Субботина. URL: <https://kopilkaurokov.ru/>

68. Томенко, В. В. Смыслообразующие компоненты понятия «УСПЕХ» / В. В. Томенко // Приволжский научный вестник.– 2016 .–№ 1 (53).– С. 129-131.

69. Трайнев, В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения: учебное пособие / В. А. Трайнев. – М.: Владос, 2015 – 303 с.

70. Фастовцева, Ю. В. Психологические факторы профессиональной самореализации педагогов высшей школы: автореф. дис. ... канд психол. наук: 19.00.07 / Ю. В. Фастовцева; Южный федер. ун-т.– Ростов на Дону, 2013.– 24 с.

71. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW
72. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии . – 2004. - №6. – С. 72 – 83.
73. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского; Предисловие Л.И. Анциферовой, Б.М. Величковского: в 2 т. – М.: Педагогика. – Т. 1. – 1986. – 408 с.
74. Черникова Л.В. Профессиональная успешность в современном образовании (социально-философский анализ) // Философия образования. – Новосибирск, СО РАН, 2011. – №2(35). – С. 271–279.
75. Черникова Л.В. Формирование содержания дополнительной профессиональной программы. Научно-методические аспекты // Сибирский учитель. – Новосибирск, НИПКиПРО, 2016. - №1(104). – С. 27 – 31.
76. Черникова, С. В. Мастер – класс по оформлению портфолио [Электронный ресурс] / С. В. Черникова. URL: <http://dohcolonoc.ru/master-klasy/3818-master-klass-po-oformleniyu-portfolio.html>
77. Черникова, С.В. Мастер – класс по оформлению портфолио [Электронный ресурс] / С.В. Черникова. URL: <http://dohcolonoc.ru/master-klasy/3818-master-klass-po-oformleniyu-portfolio.html>
78. Чеснокова Г.С. Педагогические основы профилактики кризисов профессионального развития в процессе повышения квалификации: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.С. Чеснокова. – Новосибирск, 1999. – 22 с.
79. Шадриков В.Д. Онтологическая концепция образования // Звезды ярославской психологии / Под редакцией профессора В.В. Козлова. – Ярославль: «ДИА-пресс», 2000. – С. 5 – 14.
80. Шаповалова В.А. Индивидуальная профессиональная успешность менеджеров энергетического комплекса: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03. – Ростов на Дону, 2009. – 193 с. / В.А. Шаповалова [Электронный ресурс] // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. Режим доступа: <http://www.dissercat.com>

81. Шепель, В. М. Человековедческая компетентность – актуальная проблема последиplomного образования педагогов / В. М. Шепель; под ред. С. В. Банькиной. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. – 168 с.
82. Шумакова, К.С. Тьюторинг как форма повышения квалификации педагогов / К.С. Шумакова // Педагогическое образование в России.- 2022.- №1.- С. 135-140.
83. Щедровицкий, Г. П. Организационно-деятельная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности / Г. П. Щедровицкий // Методы исследования и диагностики развития международных трудовых коллективов. – М.: ГМНИИПУ, 1983 – С. 153 – 178.
84. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учебное пособие. - СПб: Питер, 2005. – 366 с. 205. Щуркова Н.Е. Нежная педагогика / М.: Центр «Педагогический поиск», 2015 – 160 с.
85. Эверт Н.А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования: Учебное пособие. – Красноярск: РИО КГПУ, 2016. – 356 с.
86. Юревич, С. Н. Технология тьюторского сопровождения самообразовательной деятельности педагогов ДОУ [Электронный ресурс] / С. Н. Юревич, Р. Д. Булатова// Материалы VIII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». [URL:http://www.scienceforum.ru/2017/2234/26295](http://www.scienceforum.ru/2017/2234/26295)
87. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. — М.: ЦСПиМ, 2013. — 376 с.
88. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования – М.: Сентябрь, 2000. – 175 с.
89. Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе – М.: Народное образование, 2018. – 368 с.

Приложение 1.

Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

Психодиагностика психолога в школе - Тесты профориентации

Методика Мотивация профессиональной деятельности может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Напомним, что о внутренней мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Инструкция. Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

ЛИСТ ОТВЕТОВ

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

Обработка результатов

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

$$\begin{array}{l}
 \text{ВМ} = \\
 \text{ВПМ} = \frac{1+2+5}{3} \\
 \text{ВОМ} = \frac{(6+7)}{2} \\
 \text{ВОМ} = \frac{(3+4)}{2}
 \end{array}$$

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

Интерпретация

данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности — соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

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

Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми:

	ВПМ	ВОМ
ВМ		
1	2	5
2	3	4

Оба они относятся к одному и тому же неоптимальному типу: $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

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

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = +0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной. Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$). Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием "не попасть впросак" (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Приложение 2.

Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

Вопросы.

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие – это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ЛРДИТСЯ, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова)

Как известно, саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тест "Рефлексия на саморазвитие" включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Испытуемому предлагается выбрать только один из предложенных вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву "а", "б" или "в" соответственно.

Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

ТЕСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ

- 1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит: а) целеустремленный;
 - б) трудолюбивый;
 - в) дисциплинированный.
- 2. За что вас ценят коллеги?
 - а) за то, что я ответственный;
 - б) за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
 - в) за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
- 3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?
 - а) думаю, что это пустая трата времени;
 - б) глубоко не вникал в проблему;
 - в) положительно, активно включаюсь в проект.
- 4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
 - а) недостаточно времени;
 - б) нет подходящей литературы и условий;
 - в) не хватает силы воли и упорства.
- 5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической поддержки?
 - а) не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
 - б) имея большой опыт, затруднений не испытываю;
 - в) точно не знаю.
- 6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:
 - а) требовательный;
 - б) настойчивый;
 - в) снисходительный.
- 7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:
 - а) решительный;
 - б) сообразительный;
 - в) любознательный.
- 8. Какова ваша позиция в проекте педагогической поддержки?
 - а) генератор идей;
 - б) критик;
 - в) организатор.

- 9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени:
 - а) сила воли;
 - б) упорство;
 - в) обязательность.
- 10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?
 - а) занимаюсь любимым делом;
 - б) читаю;
 - в) провожу время с друзьями.
- 11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?
 - а) методические знания;
 - б) теоретические знания;
 - а) инновационная педагогическая деятельность.
- 12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?
 - а) если бы работал так, как и прежде;
 - б) в новом проекте педагогической поддержки;
 - в) не знаю.
- 13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?
 - а) справедливым;
 - б) доброжелательным;
 - в) отзывчивым.
- 14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?
 - а) жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;
 - б) в жизни всегда есть место самосовершенствованию;
 - в) наслаждение жизнью в творчестве.
- 15. Кто ближе всего к вашему идеалу?
 - а) человек сильный духом и крепкой воли;
 - б) человек творческий, много знающий и умеющий;
 - в) человек независимый и уверенный в себе.
- 16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?
 - а) думаю, что да;
 - б) скорее всего, да;
 - в) как повезет.
- 17. Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?
 - а) то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;
 - б) еще не знаю;
 - в) новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализации.
- 18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?
 - а) путешествовал бы по всему миру;
 - б) построил бы частную школу и занимался любимым делом;
 - в) улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

КЛЮЧ

Номер вопроса	Оценочные баллы ответов		Номер вопроса	Оценочные баллы ответов	
1	а	б) 2; в) 1	10	а	б) 3; в) 1

	)3			)2	
2	)2 ^a	б)1;в)3	11	)1 ^a	б)2; в)3
3	)1 ^a	б)2; в)3	12	)1 ^a	б)3; в)2
4	)3 ^a	б)2; в)1	13	)3 ^a	б)2; в)1
5	)2 ^a	б)3; в)1	14	)1 ^a	б)3; в)2
6	)3 ^a	б)2; в)1	15	)1 ^a	б)3; в)2
7	)2 ^a	б)3; в)1	16	)3 ^a	б)2; в)1
8	)3 ^a	б)2; в)1	17	)2 ^a	б)1; в)3
9	)2 ^a	б)3; в)1	18	)2 ^a	б)3; в)1

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Таблица 1. Распределение суммарного числа баллов

Суммарное число баллов	Уровень стремления к саморазвитию
18-24	Очень низкий
25-29	Низкий
30-34	Ниже среднего
35-39	Средний
40-44	Выше среднего
45-49	Высокий
50-54	Очень высокий

Таблица 2. Самооценка личностью своих качеств

Суммарное число баллов	Самооценка личностью своих качеств
------------------------	------------------------------------

18-17	Очень высокая
16-15	Завышенная
14-11	Нормальная
11-9	Заниженная
7	Низкая
6	Очень низкая

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13.

Таблица 3. **Оценка проекта педагогической поддержки**

Суммарное число баллов	Оценка проекта педагогической поддержки
15-14	Как возможность профессиональной самореализации
13-11	Как необходимое и достаточное условие для самореализации
10-9	Скорее как перспектива для самореализации
7-6	Неопределенная оценка; скорее как неперспективное дело для самореализации
5	Как недостойное внимания дело в плане самореализации

Оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации определяется по ответам на вопросы 3,5,8, 12, 17.

Тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л.Н. Бережнова)

Уважаемый коллега!

В предложенном Вам тесте, ответьте на 18 вопросов, выбирая только один из имеющихся вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву а, в или с. Однозначно выбранные ответы позволяют определить Ваш уровень стремления к саморазвитию и самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
А. целеустремленный;
В. трудолюбивый;
С. дисциплинированный.
2. За что вас ценят коллеги?
А. за то, что я ответственный;
В. за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
С. за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
3. Как вы относитесь к профессиональной педагогической деятельности?
А. думаю, что это пустая трата времени;
В. глубоко не вникал в проблему;
С. положительно, активно включаюсь в деятельность
4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
А. недостаточно времени;
В. нет подходящей литературы и условий;
С. не хватает силы воли и упорства.
5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической профессиональной деятельности?
А. не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
В. имея большой опыт, затруднений не испытываю;
С. точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
А. требовательный;
В. настойчивый;
С. снисходительный.
7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
А. решительный;
В. сообразительный;
С. Любознательный.
8. Какова ваша позиция в осуществлении профессиональной педагогической деятельности?
А. генератор идей;
В. критик;
С. организатор.
9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас

развиты в большей степени.

А. сила воли;

В. упорство;

С. обязательность.

10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?

А. занимаюсь любимым делом;

В. читаю;

С. провожу время с друзьями.

11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?

А. методические знания;

В. теоретические знания;

С. инновационная педагогическая деятельность.

12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?

А. если бы работал так, как и прежде;

В. считаю, что в инновационной профессиональной деятельности;

С. не знаю.

13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?

А. справедливым;

В. доброжелательным;

С. отзывчивым.

14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?

А. жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;

В. в жизни всегда есть место самосовершенствованию;

С. наслаждение жизнью в творчестве.

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

А. человек сильный духом и крепкой воли;

В. человек творческий, много знающий и умеющий;

С. человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?

А. думаю, что да;

В. скорее всего да;

С. как повезет.

17. Что вас больше привлекает в профессиональной педагогической деятельности?

А. то, что большинство педагогов одобряют занятие педагогической деятельности;

В. не знаю еще;

С. новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.

18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?

А. путешествовал бы по всему миру;

В. построил бы частную школу и занимался любимым делом;

С. улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

Оценочные баллы ответов

1 а – 3; b – 2; c – 1 10 а – 2; b – 3; c – 1

2 а – 2; b – 1; c – 3 11 а – 1; b – 2; c – 3

3 a – 1; b – 2; c – 3 12 a – 1; b – 3; c – 2
4 a – 3; b – 2; c – 1 13 a – 3; b – 2; c – 1
5 a – 2; b – 3; c – 1 14 a – 1; b – 3; c – 2
6 a – 3; b – 2; c – 1 15 a – 1; b – 3; c – 2
7 a – 2; b – 3; c – 1 16 a – 3; b – 2; c – 1
8 a – 3; b – 2; c – 1 17 a – 2; b – 1; c – 3
9 a – 2; b – 3; c – 1 18 a – 2; b – 3; c – 1

Уровень стремления к саморазвитию:

Высокий: 45-54 балла,

Средний: 30-44 балла;

Низкий: 18-29 баллов.