



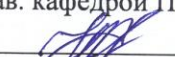
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)


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


**Влияние личностных характеристик на эффективность
профессиональной деятельности 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:
99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«6» 01 2024 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-2
Балгужина Сабина Султангазыевна 

Научный руководитель:
к.п.н.
Леушканова Ольга Юрьевна 

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	9
1.1 Понятие личности и ее направленность	9
1.2 Исследования личностных черт учителя	15
1.3 Психолого-педагогические особенности личности учителя общеобразовательной организации	33
Выводы по первой главе	42
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	46
2.1 Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей общеобразовательной организации	46
2.2 Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации	51
2.3 Оценка эффективности Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации	62
Выводы по второй главе	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	77
ПРИЛОЖЕНИЕ	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Количество исследований личности учителя сегодня исчисляется десятками тысяч работ российских и зарубежных авторов. Однако, многие из этих исследований отличает ряд особенностей, не позволяющих получить доказательные ответы на вопрос о том, какой учитель работает в современной школе и какой учитель этой школе необходим. Большинство исследований представляют собой теоретическую аргументацию тезиса о значимости личности учителя для развития его учеников, о влиянии личностных переменных на эффективность педагогического труда, процессов воспитания, конструктивность взаимодействия.

Однако работ, содержащих результаты эмпирических исследований и представляющих собой эмпирические верификации этих утверждений, значительно меньше. Это порождает дефицит доказательности в решении вопросов о соответствии личностных особенностей учителя требованиям современной образовательной ситуации и вопросов организации психолого-педагогического сопровождения деятельности учителя. Подавляющее большинство эмпирических исследований личностных особенностей учителя носят локальный характер и не являются по своему содержанию обзорами, выявляющими значимые тенденции развития этой профессиональной группы.

Сопоставление результатов исследований, выполненных в разных научных направлениях, позволяют вычлнить точки совпадения, а значит, наиболее существенные проблемы в деятельности учителя, определить направления дальнейшего научного поиска и векторы проектирования программ прикладной и практической направленности.

Обобщение и анализ результатов эмпирических исследований личности учителя позволяет утверждать, что такие личностные

характеристики как: экстраверсия, ответственность, открытость опыту, дружелюбие, низкий уровень нейротизма, развитый эмоциональный интеллект, доминирование внутренней мотивации в структуре личности отвечают задаче успешного выполнения учителем своей деятельности в современных условиях и возможности воплощения субъектной парадигмы современного образования как в Российской Федерации, так и в мировой педагогической практике.

Проведенный нами анализ исследований по проблеме влияния личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций позволил выявить противоречие между потребностью психолого-педагогической практики в повышении эффективности профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций и недостаточным уровнем профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Противоречие позволило определить проблему настоящего исследования: оказывают ли влияние личностные характеристики на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций?

Тема диссертации: «Влияние личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать Программу профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Объект исследования: профессиональная деятельность учителей общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: влияние личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций.

Гипотеза исследования: если содействовать профессионально-личностному развитию учителей общеобразовательной организации, то повысится эффективность их профессиональной деятельности.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие личности и ее направленность, а также личностных черты учителя.
2. Выявить психолого-педагогические особенности личности учителя общеобразовательной организации.
3. Произвести диагностику профессиональной подготовки и личностных качеств учителей общеобразовательной организации.
4. Разработать и апробировать программу профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.
5. Оценить эффективность Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Теоретико-методологическая основа исследования:

1. Положения о единстве сознания и деятельности, принципы учения о социальной и культурно-исторической природе личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.),
2. Личностно-деятельностный подход к исследованию влиянию личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций (К.А. Абульханова-Славская, А.Б. Брушлинский, Ю.Н. Кулюткин, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.А. Редуш, В.И. Слободчиков, Г.С. Сухобская, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.),

3. Работы о профессиональном становлении личности (Л.И. Анциферова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, А.Н. Чалов, В.Д. Шадриков и др.),

4. Концепции педагогической культуры, персонализации и системной организации личности (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, И.Ф. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский и др.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Личностные черты учителя имеют прямую связь с эффективностью его работы: экстраверсия, ответственность, открытость опыту, дружелюбие, низкий уровень нейротизма, развитый эмоциональный интеллект, доминирование внутренней мотивации в структуре личности отвечают задаче успешного выполнения учителем своей деятельности в современных условиях и возможности воплощения субъектной парадигмы современного образования как в Российской Федерации, так и в мировой педагогической практике.

2. Содействие профессионально-личностному развитию учителей общеобразовательной организации, способствует повышению эффективности профессиональной деятельности.

3. Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации включает реализацию проектов: «Учительский рост: выбор индивидуальной траектории» и «Цифровая компетенция педагогов».

Научная новизна. Разработана и апробирована Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что результаты позволяют расширить и углубить научные представления о

влиянии личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций.

Практическая значимость исследования заключается в разработке Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации. Материалы исследования могут быть использованы директорами, заместителями, психологами.

Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс следующих методов исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности по проблеме влияния личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций.

2. Эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), наблюдение.

3. Методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Этапы экспериментальной работы. Исследование проводилось в 4 этапа:

1 этап (декабрь 2020 г. – август 2021 г.). На этом этапе проанализированы основные положения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме влияния личностных характеристик на эффективность профессиональной деятельности учителей общеобразовательных организаций.

2 этап (август 2021 г. - сентябрь 2021 г.). На этом этапе была произведена диагностика профессиональной подготовки и личностных

качеств учителей средней общеобразовательной школ №575 Приморского района Санкт-Петербурга

3 этап (сентябрь 2021 г. - декабрь 2023 г.) На данном этапе разработана и апробирована Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

4 этап (январь 2024 года.). На данном этапе была определена эффективность разработанной и апробированной Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации; проанализированы и обобщены полученные данные экспериментальной работы, произведено текстовое оформление материалов исследования, сформулированы выводы.

Апробация результатов исследования. Основные результаты диссертационного исследования были представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: III Международная педагогическая конференция «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании». Челябинск, 31 января – 08 апреля 2023 года

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения. Основная часть работы изложена на 84 страницах, в число которых входит 2 рисунка и 1 таблица. Список использованных источников содержит 73 наименований.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

1.1 Понятие личности и ее направленность

Человек – это, с одной стороны, биологическое существо, животное, наделенное сознанием, обладающее речью, способностью трудиться, познавать окружающий мир и активно изменять, преобразовывать его. В качестве высокоорганизованного животного человеку присуща определенная телесная организация — прямохождение, развитие рук как средства познания и преобразования мира, высокоразвитый мозг. Человек, с другой стороны, общественное существо. Это самый важный его признак, так как общественная жизнь и общественные отношения, коллективный труд изменили и подчинили себе его биологическую, телесную организацию. В психологии, кроме понятия «человек», употребляется более узкое понятие «личность».

Личность – это тот же человек, но рассматриваемый только как общественное, социальное существо. Говоря о личности, мы отвлекаемся от биологической, природной его стороны. При этом имеется в виду достаточный уровень социальной зрелости — маленький ребенок или психически больной человек не могут считаться личностью. В психологии наряду с понятиями «человек» и «личность» употребляют еще и понятие «индивидуальность» [11].

Своеобразен и неповторим жизненный путь каждого человека, условия его жизни и деятельности, обучения и воспитания, поэтому нет и не может быть двух абсолютно одинаковых личностей. Индивидуальностью и называют личность данного человека, личность в ее конкретном варианте как неповторимое сочетание своеобразных

психологических особенностей. Отметим три важнейшие психологические характеристики личности.

Во-первых, устойчивость свойств личности. При всей пластичности, изменчивости Психических проявлений личности все-таки отчетливо выступает относительное постоянство ее психического склада, что, в частности, позволяет предвидеть поведение данной личности в той или иной ситуации [22].

Во-вторых, единство личности как тесная связь и взаимозависимость психических процессов и психических свойств личности. Личность представляет собой единое целое, где каждая черта неразрывно связана с другими, и поэтому каждая черта личности приобретает свое значение, часто совершенно различное, в зависимости от ее соотношения с другими чертами личности. Например, настойчивость как умение добиваться цели, преодолевая трудности и препятствия, имеет положительное значение только в сочетании с высокими моральными чувствами, развитым чувством коллективизма. Совсем иное содержание будет иметь эта черта, если она связана с сильно развитыми эгоистическими потребностями, со стремлением добиться личного благополучия при пренебрежении интересами коллектива, других людей. Смелость приобретает совершенно различное содержание в зависимости от того, сочетается ли она с высокой идейностью или чувствами мелкого тщеславия и самомнения. Поэтому личность формируется, воспитывается не «по частям»; нельзя воспитывать отдельные ее черты, не обращая внимания, отвлекаясь от других черт личности. Формируется, воспитывается всегда личность в целом [16].

В-третьих, активность личности. Активность выражается в многообразной и многосторонней деятельности, направленной на познание, изменение, преобразование окружающего мира, на изменение собственной природы, своего психического склада (самовоспитание).

Психология изучает ту сторону личности, которая выражается в ее духовном облике, в ее поступках и поведении.

Личность — очень сложное целое. Но в этом сложном целом можно выделить три основные стороны, или, как говорят психологи, три блока.

Первый блок — направленность личности, система ее отношений к окружающему миру. Сюда включаются Мотивы поведения личности (мотивами называют причины, побуждающие личность к тому или иному поведению, к той или иной деятельности), в частности потребности, чувства, интересы.

Второй блок — это возможности личности, психологические предпосылки успешности ее деятельности (в частности, способности).

Третий блок — стиль, психологические особенности поведения личности (темперамент и характер). Иными словами, личность характеризуется тем, как действует человек и почему он действует так, а не иначе [5].

Важнейшая характеристика личности — ее направленность, определяющая цели, которые ставит перед собой человек, стремления, которые ему свойственны, мотивы, в соответствии с которыми он действует. Как уже указывалось, активность есть важнейшее общее свойство личности, и проявляется оно в деятельности, в процессе взаимодействия с окружающей средой. Но что именно побуждает человека действовать определенным образом, ставить перед собой те или иные цели и добиваться их?

Такими побудительными причинами являются потребности. Потребность — это побуждение к деятельности, которое осознается и переживается человеком как нужда в чем-то, недостаток чего-либо, неудовлетворенность чем-то. Активность личности и направляется на удовлетворение потребностей. Потребности человека разнообразны.

Прежде всего, выделяют потребности естественные (природные), которые непосредственно обеспечивают существование человека: потребности в пище, отдыхе и сне, в одежде и жилище как средствах защиты от неблагоприятных температурных влияний и создания элементарных удобств существования.

В основе своей это биологические потребности, но по своей сущности они в корне отличаются от соответствующих потребностей животных: способ удовлетворения человеческих потребностей носит социальный характер, т. е. зависит от общества, воспитания, окружающей социальной среды. Сравним, например, потребность в жилище у животных (нора, берлога, гнездо) и у человека (дом). Даже потребность в пище у человека социализирована: «...голод, который утоляется вареным мясом, поедаемым с помощью ножа и вилки, это иной голод, чем тот, при котором проглатывают сырое мясо с помощью рук, ногтей и зубов» [43].

Наряду с естественными у человека есть и чисто человеческие, духовные, или социальные, потребности: потребность в словесном общении с другими людьми, потребность в знаниях, активном участии в общественной жизни, культурные потребности (чтение книг и газет, слушание радиопередач, посещение театров и кино, слушание музыки).

Анализируя тот или иной конкретный поступок, конкретное действие, определенную деятельность человека (а они всегда чрезвычайно разнообразны), надо знать мотивы или побудительные причины этих поступков, действий или конкретной деятельности. Мотивами могут быть конкретные проявления потребностей или побуждения другого рода. Например, ученик тщательно готовит уроки. Мотивом может быть и желание порадовать родителей хорошей отметкой, и желание понравиться учительнице, и необходимость избежать двойки в четверти, и потребность в приобретении знаний. Поэтому оценивая поступок человека, необходимо

принимать во внимание мотив этого поступка. Только тогда можно правильно оценить его. Например, два ученика получили плохую отметку и скрыли ее от родителей. Но в одном случае это объяснялось нежеланием огорчить тяжелобольную мать, а в Другом — стремлением получить обещанную награду [24].

Познавательная потребность человека проявляется в интересах. Интересы — это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ним. Интересы человека определяются общественно-историческими и индивидуальными условиями его жизни.

Значение интересов велико — они побуждают овладевать знаниями, расширять кругозор, заставляют ученика активно искать пути и способы углубленного познания, преодолевая трудности и препятствия. Это надо принимать во внимание, организуя учебную деятельность школьников. Интересный предмет, интересные уроки обычно вызывают Желание усердно заниматься этим предметом и в результате дают хорошую успеваемость. Интересы характеризуют по их содержанию, широте, глубине, устойчивости и действенности. По содержанию интересы определяются теми объектами, на которые они направлены (интерес к технике, музыке, Театру, шахматам и т. д.) [23]..

Различные по содержанию интересы оцениваются с точки зрения их общественной значимости: одни — положительно, если в них правильно сочетаются общественные и личные Моменты; другие — отрицательно, как мелкие, обывательские, связанные только с удовлетворением своих чувственных потребностей или низких страстей. Для интересов советских людей характерна глубокая идейность и общественная ценность, эти интересы порождаются великой задачей строительства коммунистического общества. Различают широкие и узкие интересы. Всестороннее развитие

личности предполагает большую широту и разносторонность интересов при наличии основного, центрального интереса. Под узостью интересов понимают наличие у человека одного - двух ограниченных и изолированных интересов при полном равнодушии ко всему остальному.

Глубокий интерес означает потребность основательно изучить объект во всех деталях и тонкостях. Он противопоставляется поверхностному интересу, когда человек скользит по поверхности явления и не интересуется объектом по-настоящему [10].

Выделяют устойчивые интересы (они длительно сохраняются, играют существенную роль в жизни и деятельности человека и являются относительно закрепленными особенностями его личности) и неустойчивые интересы (они сравнительно кратковременны, быстро возникают и быстро угасают). Человек с неустойчивыми интересами легко увлекается и быстро охладевает. Действенными интересами называют интересы, глубоко воздействующие на жизнь и деятельность человека, побуждающие его к систематическим и целеустремленным действиям в определенном направлении, к активным и инициативным поискам источников удовлетворения интересов [6].

Бывает и пассивный интерес, не побуждающий к такого рода деятельности. К сожалению, интерес к спорту у школьников порой носит именно такой характер: они готовы часами сидеть у телевизора, наблюдая за всеми футбольными или хоккейными матчами, на память знают биографию каждого игрока, читают спортивные книги, журналы и газеты, но сами спортом не занимаются. Соответствующая перестройка пассивных интересов совершенно необходима.

Различают также прямые (непосредственные) и косвенные (опосредствованные) интересы. Прямые интересы вызываются самим содержанием той или иной области знаний или деятельности,

занимательностью, увлекательностью ее. Косвенные интересы вызываются не содержанием объекта, а тем значением, которое он имеет, будучи связанным с другим объектом, непосредственно интересующим человека (например, школьник интересуется математикой лишь потому, что она нужна для авиамоделирования, которым мальчик очень увлечен) [32.

Воспитание косвенных интересов имеет большое значение. Надо добиваться, чтобы школьник тщательно, ответственно и с увлечением мог выполнять и такую деятельность, которая сама по себе для него неинтересна, но он понимает ее необходимость. Для этого в убедительной форме раскрывают значение и важность -неинтересной для ученика деятельности, пытаясь найти и в ней увлекательные и занимательные стороны. Человек делает не только то, в чем испытывает непосредственную потребность, и занимается не только тем, что его интересует. Поведение личности регулируется и определяется также моральными мотивами, чувством долга, общественными обязанностями и т. д.

Моральные мотивы поведения человека выражаются в идеалах и убеждениях. Моральный (или нравственный) идеал — это образец, которому следует человек в деятельности и поведении. Каждая историческая эпоха имеет свой идеальный образ, в котором воплощаются наиболее значимые черты и устремления людей этой эпохи.

1.2 Исследования личностных черт учителя

Все исследования, включенные в обзор, можно разделить на три основные группы. Первую группу составили исследования, выполненные в рамках методологии изучения личностных черт учителя. Во вторую группу вошли исследования эмоционального интеллекта учителя. Третья

группа – исследования, которые можно с некоторыми допущениями объединить под зонтичным термином «мотивация учителя».

1. Исследования личностных черт учителя.

Пятифакторная модель личности, которая послужила основанием «Пятифакторного личностного опросника» («Большая пятерка», 5PFQ) Р. Т. Jr. Costa и R. R. P. McCrae [7], сегодня является самой распространенной теоретической моделью личности, имеющей внушительную базу эмпирической верификации: если в конце предыдущего века, с момента появления первых публикаций «Большой пятерки» в научном сообществе насчитывалось несколько десятков опубликованных результатов исследований, то в начале XXI века их количество исчисляется тысячами [8].

О. Р. John с коллегами, L. R. Goldberg и J. S Wiggins и P. D. Trapnell отмечают, что в концепции «Большой пятерки» личностные черты любого человека и любого профессионала, в том числе учителя, представляют собой фундаментальные характеристики, сгруппированные в пять факторов: экстраверсия, нейротизм, сознательность (или ответственность), уступчивость (или дружелюбие) и открытость опыту [10; 11; 12]. Причем для учителя выраженность этих характеристик обуславливает широкий спектр параметров личностного и профессионального развития. R. Pishghadam и S. Sahebjam подчеркивают, что именно личностные черты учителя выступают предикторами его эмоционального выгорания и личностных достижений: так, нейротизм и экстраверсия предсказывают эмоциональное истощение учителя, дружелюбие – деперсонализацию, а ответственность – личностные достижения [13].

Нельзя забывать, что пятифакторная структура личности не подразумевает, что личностные особенности исчерпываются только этими факторами. Каждый из пяти факторов включает в себя несколько

конкретных характеристик, а пять факторов – это пять возможных комплексных структурных измерений личности и эти структурные измерения могут формировать профессионально- личностные профили учителя. Н. N. Perera, H. Granziera и P. McIlveen выделяют 4 личностных профиля учителя на основе компонентов «Большой пятерки»: ригидный (12,2 % учителей), характеризующийся повышенными (относительно среднего) значениями нейротизма и пониженными значениями дружелюбия, открытости опыту, экстраверсии, ответственности; обычный (66,7 % учителей), характеризующийся средними значениями основных компонентов; адаптивный (12,9 % учителей), характеризующийся пониженными значениями нейротизма и повышенными значениями дружелюбия, открытости опыту, экстраверсии, ответственности; возбудимый (8,2 % учителей), характеризующийся повышенным нейротизмом, открытостью опыту, экстраверсией, дружелюбием, но пониженной ответственностью [14].

Степень удовлетворенности трудом у этих педагогов различается. Наименее удовлетворены своей работой учителя возбудимого профиля. У адаптивных учителей удовлетворенность трудом наибольшая. Личностные особенности педагога изучаются в рамках концепции «Большой пятерки» довольно часто, результаты этих исследований обобщены в двух работах: в аналитическом обзоре литературы по исследованиям «Большой пятерки» у учителей, опубликованном Н. J. Kell [2] и мета-анализе L. E. Kim, V. Jörg и R. M. Klassen, посвященного взаимосвязи личностных характеристик учителя, эффективности его работы и синдрома профессионального выгорания [3].

Первый обзор включает анализ результатов 13 исследований, изучавших характеристики «Большой пятерки» у учителей общеобразовательных школ разных стран мира, в том числе, США,

Австралии, Великобритании. Все исследования показали наличие взаимосвязи между эффективностью работы учителя и всеми пятью характеристиками, однако размер эффектов был небольшим, хотя и значимым. Наименее достоверными оказались данные о взаимосвязи дружелюбия и эффективности учителя. Второй обзор представляет собой мета-анализ отношений между структурными компонентами личности, эффективностью работы учителя и его эмоциональным выгоранием на основе 25 работ, включавших кроме статей в журналах также и диссертации, опубликованные в США. В мета-анализе так же, как и в аналитическом обзоре, подтвердилось, что характеристики «Большой пятерки» – экстраверсия, нейротизм, ответственность, открытость опыту – оказались связаны с эффективностью работы учителя. Однако характеристика дружелюбия не имела однозначной связи, особенно в тех случаях, когда использовалась субъективная оценка работы учителя. Авторы работы указывают, что отсутствие связи между дружелюбием и эффективностью работы учителей может быть артефактом данного мета-анализа и его следует интерпретировать с осторожностью, объясняя несоответствия однородностью выборки учителей. Однако, на наш взгляд, эта особенность может быть связана с культурно-зависимым содержанием измеряемых характеристик [40].

Понимание дружелюбия имеет различную смысловую нагрузку в разных культурах, в разных возрастных стратах, в разных сообществах. Измерение дружелюбия с помощью метода опросника может показывать наличие стереотипов восприятия, установочных тенденций, но не реальных действий, которые другая сторона (например, исследователь) может интерпретировать иначе [32].

Отметим, что значительную роль в интерпретации характера связи эффективности деятельности учителя и его личностных характеристик

играют различные подходы к оценке эффективности учителя. Например, в обзоре научных публикаций О. В. Темняткиной и Д. В. Токмениновой, посвященном проблеме оценке эффективности работы учителей, рассматриваются два основных подхода: оценка эффективности работы педагога по показателям успеваемости обучающихся и оценка, основанная на наблюдении за деятельностью учителя и установлении обратной связи с педагогом по результатам наблюдения [15].

В одном случае эффективность работы педагога оценивается на основе изменений в деятельности учащихся, в другом – на основе изменений в деятельности учителя. Очевидно, что различие в этих подходах может влиять на характер связи личностных черт с характеристиками деятельности учителя. Поэтому нельзя не согласиться с Н. J. Kell [2] в том, что вероятно, связь между личностными чертами и эффективностью учителя в значительной мере опосредуется методом измерения и содержанием критериев эффективности учителя.

В исследованиях Н. J. Kell [2], L. E. Kim с коллегами [3], K. Yilmaz [16], Z. Sharafi и M. H. Mokarar [17] также было установлено, что низкий нейротизм, высокая экстраверсия и дружелюбие отрицательно связаны с эмоциональным выгоранием учителя и профессиональным стрессом. Это важное обстоятельство имеет практическое значение для организации помощи учителю средствами психологической службы, при организации психологической поддержки учителя, отвечая на вопрос о том, что должно служить мишенью практических воздействий [24].

Примечательно, что взаимосвязь нейротизма, экстраверсии и эмоционального выгорания учителя очевидна скорее для внешнего наблюдателя, чем для самого педагога: связи оказались более выраженными тогда, когда учителя оценивали другие люди [16].

С этой точки зрения проблема самооценки учителя и его рефлексии представляет собой актуальное направление психологической работы с педагогом. Существует несколько исследований личностных черт учителя и уровня стресса учителя, выполненных в других теоретических моделях. Однако и в этих исследованиях обнаруживаются закономерности, сходные с таковыми, полученными в рамках модели «Большой пятерки». Например, R. M. Khusainova отмечает, что эмоциональная стабильность учителя, смелость, практичность, независимость от группы, стремление к инновациям и открытости предотвращает развитие стресса у учителя [18].

D. P. Ngidi и P. T. Sibaya уточняют, что стресс, вызванный изменениями и оценкой в образовании, более типичен для учителей с высокой степенью экстраверсии, тогда как для учителей с высоким нейротизмом типичен стресс от недостатка времени, административных трудностей и плохого поведения учеников [19]. Эти исследования обладают эвристическим потенциалом для организации практической работы психолога с учителем.

Эмоциональный интеллект учителя.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) – относительно новый конструкт, описывающий ту реальность психики человека, которая сопряжена со способностями различать, понимать и управлять эмоциями, как своими, так и эмоциями других людей. А. В. Дягтерев считает, что исследования ЭИ позволяют рассматривать его как личностную способность, интегрирующую достижения развития интеллектуальной и эмоциональной сфер человеческой психики и имеющую корреляты в поведении, прежде всего, в коммуникациях и взаимодействии с другими людьми [20].

Значительное число исследований ЭИ относятся к изучению его особенностей у представителей разных профессий, прежде всего, в сфере производства, управления, бизнеса и предпринимательства. Часть этих

исследований и обобщения представлены в публикации E. Sergienko с соавторами [21].

Общие тенденции этих исследований показывают обратную связь между уровнем развития ЭИ специалистов и выраженностью эмоционального выгорания и деперсонализации, в то время как высокий уровень развития ЭИ коррелирует с удовлетворенностью трудом и эффективностью профессиональной деятельностью. Количество исследований ЭИ учителя значительно меньше. Как правило, эти исследования, так же, как и исследования личностных черт учителя, посвящены изучению взаимосвязи ЭИ, эффективности его работы и эмоционального выгорания и в целом психоэмоциональных нарушений в развитии личности. Так, G. Bhuvanewari и D. Baskaran и M. V. Go с коллегами склонны оценить уровень развития ЭИ учителя как довольно высокий. Авторы подчеркивают, что учителя обладают высокой способностью понимать эмоциональные проблемы, воспринимать эмоции, понимать их и управлять эмоциями учеников. Именно способность к определению эмоций и возникающих проблем определяет высокие результаты педагога в обучении. Кроме того, такие учителя в большей степени контролируют свои эмоции, поскольку они осознают их влияние и стремятся построить позитивные отношения в своем классе [22, 23].

M. C. Monteagudo с соавторами выявили четыре различных профиля ЭИ у педагогов: группа учителей с высоким уровнем эмоционального внимания и низким уровнем эмоционального восстановления; вторая группа с профилем высокого уровня всех компонентов ЭИ; третья группа с генерализованным низким ЭИ и четвертая группа с преобладанием низкого уровня эмоционального внимания и высоким уровнем эмоционального восстановления. Группа учителей с генерализованным низким ЭИ и группа с высоким вниманием и низким уровнем

восстановления характеризовались более высокими уровнями эмоционального истощения, тревоги и депрессии. Эти группы оказались менее продуктивными с точки зрения достижений и других показателей эффективности труда [24].

Следует уточнить, что именно развитый ЭИ определяет успешность и эффективность профессиональной деятельности учителя. ЭИ выступает своего рода протективным фактором эмоционального выгорания учителя: низкий уровень эмоционального выгорания отмечается у тех педагогов, у которых значимо выше развиты способность к пониманию и управлению как своими эмоциями, так и эмоциями окружающих их людей. Это, в свою очередь, приводит к улучшению самочувствия учителей, росту у них просоциального поведения, мотивации и эффективности преподавания и, соответственно, успеваемости учащихся, что подчеркивают P. Alavinia и T. Ahmadzadeh [25].

Согласно исследованиям P. N. Lopes в коллегам и авторского коллектива под руководством A. Schlaerth, ЭИ играет значительную роль в управлении конфликтами [26; 27]. В поиске решений в конфликтной ситуации учитель опирается на понимание самочувствия и эмоций других людей, способ его реагирования основан на процессах понимания и регуляции эмоций. M. Abiodullah и M. A. Dur-e-Sameen отмечают, что ЭИ учителя обуславливает включенность учителя в деятельность школы [28]. По мнению I. H. Naqvi, M. Iqbal и S. N. Akhtar, развитый ЭИ связан с профессиональной компетентностью учителя [29], а также, согласно исследованиям S. Pervaiz с коллегами, развитый ЭИ связан с удовлетворённостью профессией [30].

Эмоциональный интеллект учителя, видимо, выступает основой развития других личностных характеристик. В частности, R. Kant отмечает что ЭИ учителя связан с развитым мышлением, эмоциональной

стабильностью, сознательностью, смелостью, практичностью, уверенностью в себе, ориентацией на мнение группы, а также внутренней расслабленностью [31].

Исследование D. W. Chan убедительно свидетельствует о том, что один из компонентов ЭИ – способность к саморегуляции – выступает значимым предиктором в развитии самоэффективности, а распознавание эмоций и эмпатическая чувствительность обуславливает самоэффективность учителя при организации помощи другим людям [32].

В ряде исследований было установлено, что несбалансированное развитие ЭИ приводит к нарушениям психологического благополучия учителя и неконструктивным стратегиям взаимодействия. Так, М. М. Проничевой было обнаружено, что педагоги с высоким уровнем эмоционального выгорания отличаются низкой способностью к пониманию своих эмоций и управлению ими, высокой чувствительностью и реактивностью [33].

Развитая способность педагога распознавать эмоции и чувства другого человека без связи с пониманием и управлением своими эмоциями или, напротив, стремление педагога постоянно осознавать и понимать только свои эмоции способствует упрощению и, возможно, стереотипизации другого человека и неконструктивному взаимодействию с ним. И. В. Серафимович отмечает, по сравнению со стремлением понимать эмоциональный мир другого человека, стремление учителя понять самого себя выражено в меньшей степени. Это, по мнению исследователя, становится причиной неадекватной самооценки учителя и приводит к неконструктивной конформности в общении [34].

Связь между ЭИ учителя и успешностью обучения неоднозначна. Исследования Е. J. Austin с соавторами и исследовательским коллективом под руководством U. D. Nagalingam показывают, что педагоги, чей ЭИ

развит лучше, отличаются эффективностью в работе, прежде всего, с точки зрения успешности и благополучия учащихся [35; 36].

Однако существуют исследования, например, работа С. К. Mosca [37], которые свидетельствуют о том, что развитый ЭИ учителя статистически не коррелирует с успехами учеников и в целом с эффективностью педагогической деятельности. Различия в этих тенденциях могут определяться, на наш взгляд, разными подходами в понимании эффективности учительского труда, о которых речь шла выше. Важность изучения и развития ЭИ учителя сегодня трудно переоценить в связи с особой важностью развития эмоциональной сферы современных детей и подростков. В исследованиях психологов (например, в исследованиях О. А. Карабановой, С. В. Молчанова, Д. И. Фельдштейна [38; 39]) показано, что именно нарушения эмоционального развития выступают основной причиной поведенческих девиаций современного ребенка (повышение уровня агрессивности, ощущения своего одиночества, снижение креативности, способности к продуктивному межличностному взаимодействию). Необходимым условием развития (не только эмоционального, но и когнитивного, и социального) ребенка выступает развитие эмоциональной сферы учителя. На наш взгляд, развитый эмоциональный интеллект учителя является необходимым личностным ресурсом решения современных педагогических задач [33].

3. Мотивация учителя.

Автор одной из обобщающих монографий по психологии мотивации Н. Некхаузен утверждает, что практически каждая область психологии апеллирует к эффектам мотивационных процессов из-за их высоких объясняющих возможностей [40].

Внимание исследователей привлекает проблема устойчивости мотивации профессиональной деятельности учителя. Представленные Е. Б.

Филинковой результаты демонстрируют, что заинтересованность содержанием педагогического труда сменяется у педагогов заинтересованностью в повышении материального уровня жизни [41].

Важнейшая причина ухода учителей из профессии не ситуативна, а связана с долговременными изменениями в ценностных ориентациях личности. Ведущими мотивами ухода из сферы образования оказались мотивы повышения материального уровня, при этом, чем ярче был выражен мотив достижения материального благополучия, тем короче было время принятия решения. Е. Б. Филинкова выдвинула две группы причин ухода педагогов из профессии. В первом случае причинами выступали высокая неудовлетворенность материальных и семейных потребностей. Во-вторых, причины были связаны с изменением личностных смыслов жизни, когда ранее малозначимый мотив материального благополучия становился ведущим в иерархии мотивов и происходила переориентация с понимания труда как средства самореализации на понимание его как средства материального обеспечения [41].

Устойчивость мотивации связана и с продвижением учителя по карьерной лестнице без изменения сферы деятельности при трансформации педагогической деятельности в управленческую. В исследовании показано, что продвижение учителя на позиции директора школы, заместителя директора повышает тревогу учителя, причинами которой являются профессиональная и психологическая неготовность к будущей работе, боязнь новых взаимоотношений с коллективом, нечеткость функциональных обязанностей и очень высокая ответственность [42].

Исследования ценностей педагогов различных стран демонстрируют как сходные тенденции, так и различия, обусловленные культурным контекстом. Например, для российских педагогов ведущими ценностями

оказываются здоровье, жизненная мудрость, активная деятельность, интересная работа, любовь, развитие, продуктивная жизнь и семейное счастье (в работах Э. Б. Дунаевской [43; 44]) Ценности китайских учителей – это ценности счастливой семейной жизни и безопасность семьи; выраженностью материальных мотивов и мотивов ответственности; преобладанием мотивации успеха и наличием потребности в служении человечеству в качестве источника профессиональной карьеры [45].

Изменения в мотивационно-смысловой сфере личности современного учителя были обнаружены в исследованиях А. Б. Орлова, Л. В. Скитневской, Д. В. Жаровой, О. Г. Япаровой, А. А. Аболевич, Л. М. Митиной [36; 3] по проблеме педагогических центраций. Например, А. Б. Орлов рассматривает педагогическую центрацию (ее еще называют личностной центрацией) учителя как смысловую иерархию интересов, представленную в сознании педагога и регулирующую его действия и поступки. В значительной мере это эмоциональные, а не когнитивные (как ценности, которые определяются с помощью опросников типа опросника М. Рокича), образования в структуре мотивационных процессов [41].

Л. М. Митина отмечает, что педагогические центрации являются структурным элементом педагогической направленности как системы эмоционально-ценностных отношений учителя, определяющих мотивы педагогической деятельности и общения [40].

У современных педагогов устойчиво доминирует направленность на преподаваемый предмет. Как отмечает А. Б. Орлов, эта тенденция – эмоциональная привлекательность преподаваемого предмета – отмечалась и в исследованиях второй половины двадцатого века [46].

О. Г. Япарова и А. А. Аболевич отмечают, что направленность на преподаваемый предмет чаще всего способствует реализации учебно-дисциплинарной модели взаимодействия с учащимися. Это

доминирующая стратегия взаимодействия. Личностно-ориентированное взаимодействие встречается реже: только каждый десятый учитель ориентирован на такую стратегию. Как правило, это учителя с коммуникативной направленностью личности [9]. Н. Н. Курильченко, Л. В. Скитневская, Д. В. Жарова, О. Г. Япарова и А. А. Аболевич отмечают, что в современном образовательном процессе эмоциональным центром притяжения является сам учитель: эгоистическая центрация встречается у педагогов весьма часто [38]

При этом, по мнению Л. М. Митиной, учителя, центрированные в деятельности на самом себе, то есть отличающиеся эгоистической центрацией, оказываются и наиболее тревожными. [9]. Особенности взаимодействия с коллегами, с администрацией школы волнуют учителя в несколько меньшей степени: по данным исследователей эти отношения находятся на втором – третьем месте по степени эмоциональной привлекательности. В то же время Л. В. Скитневская и Д. В. Жарова отмечают, что отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в настоящее время в зоне эмоционального неприятия [7].

Это тенденция существенно отличает современных учителей от их коллег второй половины двадцатого века. Мотивация субъектного поведения учителя широко представлена в работах по изучению внутренней мотивации. Уточним, что внутренняя (интринсивная) мотивация представляет собой совокупность динамических и содержательных характеристик, внутриличностных по происхождению, обусловленных личностными причинами (связаны с жизненной позицией личности), опосредованных содержанием самой деятельности.

При внутренней мотивации человек действует и поступает «добровольно», учитывая внешние обстоятельства, но не подчиняясь им.

Обобщая результаты исследований одного из основоположников теории самодетерминации, американского психолога Е. Л. Деци, В. И. Чирков показал, что внутренняя мотивация обеспечивает эффективное исполнение новой, перцептивно и/или когнитивно сложной деятельности оптимальной трудности [5]. К такой деятельности относится и педагогическая деятельность. Необходимыми условиями при этом являются наличие свободы выбора, обеспеченность оптимальной обратной связью и уверенность человека в своей компетентности.

Также в исследованиях Е. Л. Деци и Р. М. Раян показано, что, чем сильнее деятельность позволяет человеку чувствовать себя компетентным и эффективным, тем выше у него будет внутренняя мотивация к данному виду деятельности [2]. Внутренняя мотивация учителей зависит от степени удовлетворения их основных психологических потребностей – в автономии, компетентности и принадлежности. В свою очередь, по мнению А. Клаејсен, М. Вермеулен и Р. Мартенс, внутренняя мотивация обеспечивает самоэффективность учителей в профессии. В свою очередь высокая самоэффективность и развитая внутренняя мотивация учителей положительно влияют на их способность предлагать и внедрять новые идеи и веяния (инновационное поведение) в практику [5].

В ряде исследований показано, что внутренняя мотивация преобладает у педагогов. При чем внутренняя мотивация выше внешней в мотивационной структуре педагогов обычных школьных классов в сравнении с педагогами различных специализированных классов. Например, Э. Б. Дунаевская отмечает, что для учителей коррекционных классов показатели внешней мотивации (зарплата, карьера) значимо выше, чем у педагогов обычных школьных классов, при этом учителя коррекционных классов меньше удовлетворены своей работой [4]. Схожие тенденции выделены Е. Тöre Автором было обнаружено, что у учителей,

участвовавших в исследовании, достаточно высокий уровень внутренней мотивации. Внутренняя мотивация учителей также оказалась положительно связана с эмоциональной привязанностью учителей к школе или профессии [4].

Подчеркнем, что внутренняя мотивация учителя оказывает непосредственное и опосредованное воздействие на развитие внутренней мотивации учащихся. Согласно исследованию S. Lam с коллегами, если учителей отличает высокий уровень значений внутренней мотивации, то ученики получают от них больше поддержки и чаще сами характеризуются развитием внутренней мотивации к собственной деятельности [5].

Исследование внутренней мотивации учителей и академических достижений учеников средних школ, проведенное S. N. Akhtar, M. Iqbal и I. A. Tatlah [5], показало, что внутренняя мотивация учителя положительно коррелирует с академическими достижениями учащихся. В исследовании M. Venita с соавторами о взаимосвязи внутренней мотивации, деперсонализации и защитных факторов эмоционального выгорания (поддержки со стороны коллег и начальства) учителей было обнаружено, что внутренняя мотивация выступала важным медиатором отношений между деперсонализацией и средовыми параметрами: поддержка со стороны директора и чувство принадлежности к коллективу защищали учителя от деперсонализации только в том случае, если у него была выражена внутренняя мотивация. В этом же исследовании было установлено, что деперсонализация учителей, измеренная в начале учебного года, оказалась способной предсказывать нарушения поведения учеников в конце учебного года [7].

Развитие и поддержание внутренней мотивации учителя связаны с характером управления образовательными процессами. По мнению S. J. Reaves и J. A. Cozzens, внутренняя мотивация учителя уменьшалась, если

его чрезмерно контролировали и призывали к ответственности, однако возрастала, если коллеги и представители школьной администрации проводили мониторинги эффективности их работы, а также если были сформулированы четкие критерии и параметры эффективности, ожидания от их работы и способы управления школой [9].

Внутренняя мотивация обеспечивает устойчивость учителя в профессии, а также приверженность педагога коллективу школы, в которой он работает. В. Fuller, А. Waite и I. D. Torres доказали, что развитая внутренняя мотивация тесно связана с большей сплоченностью коллектива, более позитивной оценкой лидерства и влияет на решение учителя остаться работать в школе [9].

Развитие современного общества и современного образования со всей очевидностью показали необходимость и востребованность в XXI веке определенных личностных характеристик учителя. Родители, чиновники, бизнесмены, сами педагоги рисуют образ нового учителя как человека, обладающего очень привлекательным, но неспецифичным и весьма обобщенным набором личностных характеристик. Это и мобильность, и гибкость, и стремление учить детей по-иному.

Одной из важных задач любого научного исследования является не только поиск и выявление фундаментальных закономерностей, механизмов функционирования, изменения и развития, но и перенос полученных знаний в прикладную и практическую плоскость, а значит, в контексте нашего исследования, выявление тех специфических закономерностей, которые характеризуют именно учителя и учителя современного. Анализ публикаций по выделенным направлениям исследований позволил сделать следующие выводы и определить направления нового научного поиска.

1. Исследования личностных характеристик современного учителя, выполненные в рамках пятифакторной модели личности «Большая пятерка», отличаются высокой степенью согласованности у различных исследователей. Все исследования доказывают, что личностные черты учителя имеют прямую связь с эффективностью его работы. Наименее достоверными оказались данные о взаимосвязи дружелюбия и эффективности учителя, что объясняется культурными особенностями и содержательным наполнением критериев оценки эффективности деятельности учителя. Это выявленная в исследованиях особенность нуждается в более глубоком изучении, на наш взгляд. С одной стороны, очевидно и ожидаемо, что учитель должен быть дружелюбным, с другой стороны, оказывается, дружелюбие не всегда связано с эффективностью деятельности. Возможно, существует широкий диапазон понимания того, что такое дружелюбие учителя; возможно, что границы и степень выраженности этого свойства влияют на эффективность учительского труда. Исследования личностных черт учителя на основе пятифакторной модели «Большой пятерки» представляются нам весьма перспективным направлением исследований. Эмпирически проверенные и поддающиеся верификации результаты могут выявить новые закономерности как в развитии личности учителя, так и в вопросах влияния личностных особенностей педагога на развитие личности учеников. Кроме того, сравнительный анализ выраженности личностных черт педагога и представителей других профессий в совокупности с субъективной и объективной оценками эффективности деятельности учителей из разных стран будет способствовать и развитию общепсихологических исследований.

2. Эмоциональный интеллект, в том значении, которое используется современными исследователями, представляет собой комплексную

характеристику нескольких личностных особенностей когнитивного, аффективного и регулятивного модуса. Это комплекс способностей, позволяющих учителю различать, понимать и управлять эмоциями, как своими, так и эмоциями других людей. Развитый эмоциональный интеллект – важная профессионально-личностная способность педагога. Исследования эмоционального интеллекта учителя показали, что эта личностная способность развита у педагога в значительной степени, однако это развитие диспропорционально: способность к пониманию и распознаванию эмоций как у себя, так и у других людей развита у учителя лучше, чем способность к управлению эмоциями. Было установлено, что нарушения в развитии эмоционального интеллекта приводят к деперсонализации учителя, эмоциональному выгоранию, нарушению профессионального здоровья и снижению эффективности его профессиональной деятельности. Изучение эмоционального интеллекта учителя представляет собой перспективное направление педагогических и психологических исследований, поскольку развитие эмоционального интеллекта учителя фактически определяет возможность личностного развития ребенка и потенциал воспитательных педагогических воздействий.

3. Мотивация удержания современного учителя в профессии, его стабильность и приверженность месту работы продиктованы, скорее, мотивами материального благополучия, чем мотивами служения делу. Важной в общепсихологическом смысле является выявленная в исследованиях закономерность появления устойчивых неситуативных изменений в ценностных ориентациях личности учителя как отражения общих мотивационных тенденций современного человека.

4. Изменения в мотивационных характеристиках современных учителей связаны со сдвигом их эмоционально-смысловых предпочтений в

сторону интереса к себе, коллегам и администрации школы. Отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в зоне эмоционального неприятия. Выявленные тенденции могут объяснить многие современные проблемы управления педагогическими коллективами и проблемы психологического благополучия учителей: от высокого уровня конфликтности учителя до апатии и ухода из профессии; от высокой личностной тревожности до нарушений профессионального и личного здоровья.

5. Среди мотивационно-смысловых образований личности внутренняя мотивация учителя наиболее релевантна субъектной парадигме современного образования. Данные исследований по этому вопросу не противоречивы и показывают высокую ценность развития этого вида мотивации у педагога и для развития личности учащихся, и для высокого уровня достижений у учеников, и для психологического благополучия и здоровья учителя, и для оптимизации процессов управления школой.

1.3 Психолого-педагогические особенности личности учителя общеобразовательной организации

Учитель – одна из самых древних и значимых профессий в мире. Первые представители этой профессии появились еще в Древнем Египте, Вавилоне и Греции. Столь раннее выделение данной профессии имеет объективную причину. По замечанию В.А. Сластёнина, «общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство...» [8].

Под психологическими особенностями личности учителя в статье понимаются свойства психической активности личности, выраженные в темпераменте, характере, способностях, формирующихся в результате

деятельности и общения. Несмотря на многовековое существование системы требований, предъявляемых обществом к учителю, претерпевающей, разумеется, постоянные изменения, интерес к личности педагога со стороны исследователей возник только в середине XX века.

В этой области интересно отметить ряд статей Ф.Н. Гоноболина, монографию В.Н. Крутецкого, пособие Н.В. Кузьминой, а также имеющие исключительную значимость исследования Е. Р. Гореловой в области психологических особенностей будущих учителей. Кроме того, вопрос о психологических особенностях личности учителя рассматривается во многих учебниках по педагогике и педагогической психологии, ориентированных на студентов высших учебных заведений. В числе таких материалов – учебники под редакцией В.А. Сластёнина, Л.А. Рёгуш и И.П. Подласого [31].

Бытует мнение, что для успешного осуществления профессиональной деятельности каждый педагог должен обладать рядом определенных психологических особенностей и черт характера. Перечень предъявляемых требований напрямую зависит от многих факторов: уровень развития общества, требования, предъявляемые к образовательным программам и процессу воспитания со стороны государства и общества, представления о морали и нравственности на данном этапе развития общества [22].

Ф.Н. Гоноболин одним из первых составил подробный перечень психологических качеств, присущих педагогу. Во-первых, дидактические способности, позволяющие учителю эффективно отбирать материал, необходимый для осуществления педагогической деятельности из разнообразных источников информации. В настоящий момент данное качество несколько не утрачивает актуальности, поскольку распространение интернета и появление в печати множества методических

пособий не отменяют значимость вдумчивого отбора материала. Во-вторых, экспрессивные способности, находящие отражение в таких повседневных элементах педагогической деятельности, как речь, мимика, жесты, артикуляция.

Также к психологическим особенностям по Ф.Н. Гоноболину могут быть отнесены педагогическая интуиция или проницательность, а также внимательности и усидчивость, проявляющаяся в умении сосредоточиться в разной обстановке, хорошей памяти, внимании к деталям. Одновременно отмечаются суггестивные способности, на которых во многом основа процесс обучения выбранной дисциплине. Психологические особенности учителя условно разделяются психологом на желательные и нежелательные. К первым относятся такие качества, как справедливость, человечность, честность. Ко вторым - раздражительность, нетерпеливость. Л.А. Регуш, говоря о психологических особенностях личности учителя, отмечает высокий риск профессиональной деструкции, вызванный по замечанию исследовательницы следующими особенностями педагогической деятельности [32].

«Педагогическая деятельность характеризуется большой неопределенностью, вызывающей психическую напряженность, часто сопровождается отрицательными эмоциями, неоправдавшимися ожиданиями. В этих случаях вступают в действие защитные механизмы психики. Из огромного многообразия видов психологической защиты на образование профессиональных деструкций влияют отрицание, рационализация, вытеснение, проекция, идентификация, отчуждение» [7].

Нельзя не отметить, что такие явления как профессиональная деструкция (деформация) и профессиональное выгорание представляются в настоящий момент весьма злободневными проблемами, требующими систематического исследования. Е.Р. Горелова, анализирувшая

психологические особенности студентов педагогических ВУЗов, пришла к выводу о том, что студенты, обучающиеся на специальностях, с явно выраженной педагогической направленностью имеют склонность к экстравертности, а у студентов, обучающихся на непедагогических специальностях — это склонность существенно ниже. Н.В. Кузьмина в результате системного анализа пришла к выводу о том, что психологические способности педагога представляют собой важнейший фактор развития и формирования способностей у их подопечных. К важным для педагога качествам исследовательница относит чувствительность педагога как субъекта деятельности к процессу и результатам своей собственной педагогической работы, а также чувствительность к учащемуся как субъекту общения, познания и труда. Такая чувствительность должна состоять из трех ощущений: чувства объекта, чувство такта и чувства сопричастности. Также исследовательница вслед за Ф.Н. Гоноболиным отмечает интуицию как одно из значимых качеств практикующего педагога [35].

Таким образом, проанализировав наиболее важные работы исследователей последних шестидесяти лет, посвященные изучению вопроса о психологических свойствах личности педагога, можно сделать несколько выводов.

Во-первых, отметим, что вопрос был и остается исключительно актуальным.

Во-вторых, нельзя не признать, что большинство концепций, разработанных за прошедшие полвека, остаются абсолютно актуальными и в настоящий момент, поскольку несмотря на стремительно меняющуюся действительность, на существенное развитие информационных технологий, личность педагога была и остается краеугольным камнем всякого педагогического процесса.

На долю учителя выпадает очень многое. Ему предстоит быть организатором и воспитателем, социальным педагогом и психологом, другом и просто "родителем". Но, как бы мы не хотели, всякая учительская профессия накладывает неизгладимые типические черты на своего носителя. И даже когда учителя находятся не на работе, они всё равно видят мир, который их окружает, через призму учительского мировоззрения. Это не так уж и плохо! Главное - не превратиться в подобие фигуры, выступающей в роли апостола ходячей истины!

Педагогическая профессия относится к типу "Человек-Человек". Согласно Е.А.Климову этот тип профессий определяется следующими качествами человека:

- 1) коммуникабельностью;
- 2) высокой степенью стрессоустойчивости;
- 3) аккуратностью и чистоплотностью;
- 4) энергичностью и быстротой реакции;
- 5) воспитанностью и терпеливостью;
- 6) тактичностью и доброжелательностью;
- 7) чувством юмора;
- 8) хорошей дикцией;
- 9) хорошей памятью [26].

Учитывая, что именно в школе происходит эмоциональное, социальное, психологическое становление личности, поэтому особые требования предъявляются учителю, который призван обеспечить это становление. Что же является главным в профессии педагога?

К личности педагога предъявляется ряд серьёзных требований. Среди них есть главные и второстепенные. Главные и второстепенные педагогические качества в совокупности составляют индивидуальность

педагога, в силу которой каждый хороший учитель представляет собой уникальную и своеобразную личность.

Главными требованиями на протяжении многого времени являются любовь к детям, к педагогической деятельности; наличие специальных знаний в той области, в которой обучаешь детей; широкая эрудиция; интуиция; высокий уровень общей культуры и нравственности; профессиональное владение различными методами воспитания и обучения детей.

Для того, чтобы успешно справляться со своей работой, педагог должен иметь незаурядные педагогические особенности. Под педагогическими особенностями мы понимаем определённые психологические особенности личности, которые являются условием достижения высоких результатов в обучении и в воспитательной деятельности [11].

Так Ф.Н. Гоноболин называет следующий ряд педагогических способностей:

1. Дидактические способности. Они позволяют учителю осуществить отбор содержания и методов обучения, доступно излагать материал, вызывая познавательную активность самих учащихся.

2. Экспрессивные способности. Они позволяют учителю найти наилучшую эмоционально-выразительную форму изложения материала.

3. Перцептивные способности выражаются в психологической наблюдательности педагога по отношению к учащимся, проникновение в их духовное состояние, глубокое понимание возрастных особенностей.

4. Организаторские способности. Они обеспечивают дисциплину и порядок в классе, продуманность использования каждой минуты на уроке, создание дружного и сплочённого коллектива.

5. Суггестивные или авторитарные способности - это способности ко внушению, сильному эмоционально-волевому влиянию учителя на учащихся и умение на этой основе завоевать авторитет в их глазах.

6. Педагогический такт. Для него необходимо:

1. Не подчёркивать успехи одних и неудачи других;
2. Не противопоставлять сильных слабым;
3. Не критиковать учащихся при всём коллективе;
4. Замечать даже небольшие успехи слабых учеников, но не подчёркивать это резко;
5. Воспринимать всерьёз всё, что происходит с детьми;
6. Формировать понимание, что способность к хорошему учению есть лишь одно из многочисленных качеств личности.

Обобщённая форма профессионально-педагогического профиля педагога так же состоит из 4-х подструктур [18].

1. Социально-психологическая направленность. Тип педагогической центрации. Центрация – это избирательная направленность педагога на разные стороны педагогического процесса.

- 1) конфорная (на интересах, мнениях своих коллег);
- 2) эгоцентрическая (на интересах, потребностях своего Я);
- 3) гуманистическая (на интересах детей; педагогов отличает внимание и чуткое отношение ко всем учащимся);
- 4) авторитарная (характерна для педагогов с индивидуальными нереализованными особенностями в силу их исполнительности и репродуктивного характера деятельности);
- 5) на интересах родителей (встречается у педагогов, попавших в зависимость от родителей своих учеников);
- 6) методическая (на содержании, средствах и методах преподавания).

2. Профессиональная компетентность – это интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний, умений и навыков, обобщенных способов решения типовых задач, это постоянное стремление к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности.

2.1. Педагогическая компетентность.

2.2. Психологическая компетентность.

2.3. Социально-коммуникативная компетентность:

- 1) социально-коммуникативная адаптивность;
- 2) стремление к согласию;
- 3) нетерпимость к неопределённости;
- 4) избегание неудач;
- 5) фрустрационная толерантность.

3. Педагогически значимые качества.

3.1. Логическое мышление.

3.2. Творческий потенциал.

3.3. Эмпатия:

- 1) сопереживание (это способность чувствовать эмоции других людей);
- 2) интернальность (свойство личности принимать ответственность за события своей жизни на себя, объясняя их своими способностями, чертами личности, особенностями поведения);
- 3) экстернальность (предрасположение индивида к определенной форме локуса контроля).

3.5. Социальный интеллект.

4. Педагогически нежелательные качества.

4.1. ригидность (неготовность к изменениям программы действия в соответствии с новыми ситуационными требованиями);

4.2. авторитарность (социально-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению);

4.3. демонстративность (склонность к поступкам, совершаемых для всеобщего обозрения, с целью привлечения внимания к себе, или с вызовом по отношению к общественному мнению);

4.4. педантичность(предельная точность и аккуратность в каких-либо действиях; чрезмерная склонность к соблюдению формальных требований, правил и т. п.).

Из всего вышеизложенного можно сделать следующий вывод: каждый педагог должен в идеале иметь определённые педагогические способности для достижения успешной учебной и воспитательной деятельности.

Ф.Н. Гоноболин даёт следующие свойства личности, структура которых, по его мнению, составляет педагогические способности.

1. Делать материал доступным;
2. Проявлять творчество в работе;
3. Иметь педагогически-волевое влияние на учащихся;
4. Проявлять способность организовывать коллектив;
5. Проявлять любовь и интерес к детям;
6. Иметь содержательную и яркую речь и образность убеждений;
7. Иметь педагогический такт;
8. Уметь найти связь учебного предмета с жизнью;
9. Проявлять педагогическую требовательность [13].

Личность педагога развивается и формируется в системе общественных отношений, в зависимости от духовных и материальных

условий его жизни и деятельности, но, прежде всего, в процессе педагогической деятельности и педагогического общения. Каждая из сфер труда предъявляет особые требования к его личностным качествам.

Таким образом, высокопрофессиональный и успешный педагог - это педагог, у которого в полной мере сформированы качества субъекта профессиональной деятельности, общения, самосознания.

Выводы по первой главе

Учитель – одна из самых древних и значимых профессий в мире. Первые представители этой профессии появились еще в Древнем Египте, Вавилоне и Греции. Столь раннее выделение данной профессии имеет объективную причину. По замечанию В.А. Сластёнина, «общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство...»

Развитие современного общества и современного образования со всей очевидностью показали необходимость и востребованность в XXI веке определенных личностных характеристик учителя. Родители, чиновники, бизнесмены, сами педагоги рисуют образ нового учителя как человека, обладающего очень привлекательным, но неспецифичным и весьма обобщенным набором личностных характеристик. Это и мобильность, и гибкость, и стремление учить детей по-иному.

Одной из важных задач любого научного исследования является не только поиск и выявление фундаментальных закономерностей, механизмов функционирования, изменения и развития, но и перенос полученных знаний в прикладную и практическую плоскость, а значит, в контексте нашего исследования, выявление тех специфических

закономерностей, которые характеризуют именно учителя и учителя современного. Анализ публикаций по выделенным направлениям исследований позволил сделать следующие выводы и определить направления нового научного поиска.

1. Исследования личностных характеристик современного учителя, выполненные в рамках пятифакторной модели личности «Большая пятерка», отличаются высокой степенью согласованности у различных исследователей. Все исследования доказывают, что личностные черты учителя имеют прямую связь с эффективностью его работы. Наименее достоверными оказались данные о взаимосвязи дружелюбия и эффективности учителя, что объясняется культурными особенностями и содержательным наполнением критериев оценки эффективности деятельности учителя. Это выявленная в исследованиях особенность нуждается в более глубоком изучении, на наш взгляд. С одной стороны, очевидно и ожидаемо, что учитель должен быть дружелюбным, с другой стороны, оказывается, дружелюбие не всегда связано с эффективностью деятельности. Возможно, существует широкий диапазон понимания того, что такое дружелюбие учителя; возможно, что границы и степень выраженности этого свойства влияют на эффективность учительского труда. Исследования личностных черт учителя на основе пятифакторной модели «Большой пятерки» представляются нам весьма перспективным направлением исследований. Эмпирически проверенные и поддающиеся верификации результаты могут выявить новые закономерности как в развитии личности учителя, так и в вопросах влияния личностных особенностей педагога на развитие личности учеников. Кроме того, сравнительный анализ выраженности личностных черт педагога и представителей других профессий в совокупности с субъективной и объективной оценками эффективности деятельности учителей из разных

стран будет способствовать и развитию общепсихологических исследований.

2. Эмоциональный интеллект, в том значении, которое используется современными исследователями, представляет собой комплексную характеристику нескольких личностных особенностей когнитивного, аффективного и регулятивного модуса. Это комплекс способностей, позволяющих учителю различать, понимать и управлять эмоциями, как своими, так и эмоциями других людей. Развитый эмоциональный интеллект – важная профессионально-личностная способность педагога. Исследования эмоционального интеллекта учителя показали, что эта личностная способность развита у педагога в значительной степени, однако это развитие диспропорционально: способность к пониманию и распознаванию эмоций как у себя, так и у других людей развита у учителя лучше, чем способность к управлению эмоциями. Было установлено, что нарушения в развитии эмоционального интеллекта приводят к деперсонализации учителя, эмоциональному выгоранию, нарушению профессионального здоровья и снижению эффективности его профессиональной деятельности. Изучение эмоционального интеллекта учителя представляет собой перспективное направление педагогических и психологических исследований, поскольку развитие эмоционального интеллекта учителя фактически определяет возможность личностного развития ребенка и потенциал воспитательных педагогических воздействий.

3. Мотивация удержания современного учителя в профессии, его стабильность и приверженность месту работы продиктованы, скорее, мотивами материального благополучия, чем мотивами служения делу. Важной в общепсихологическом смысле является выявленная в исследованиях закономерность появления устойчивых неситуативных

изменений в ценностных ориентациях личности учителя как отражения общих мотивационных тенденций современного человека.

4. Изменения в мотивационных характеристиках современных учителей связаны со сдвигом их эмоционально-смысловых предпочтений в сторону интереса к себе, коллегам и администрации школы. Отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в зоне эмоционального неприятия. Выявленные тенденции могут объяснить многие современные проблемы управления педагогическими коллективами и проблемы психологического благополучия учителей: от высокого уровня конфликтности учителя до апатии и ухода из профессии; от высокой личностной тревожности до нарушений профессионального и личного здоровья.

5. Среди мотивационно-смысловых образований личности внутренняя мотивация учителя наиболее релевантна субъектной парадигме современного образования. Данные исследований по этому вопросу не противоречивы и показывают высокую ценность развития этого вида мотивации у педагога и для развития личности учащихся, и для высокого уровня достижений у учеников, и для психологического благополучия и здоровья учителя, и для оптимизации процессов управления школой.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей общеобразовательной организации

Базой исследования выступает Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школ №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана и апробирована Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность разработанной и апробированной Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с августа 2021 по сентябрь 2021 года. Нами проведена произведена диагностика диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На данном этапе была использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли

участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Уровень образованности и воспитанности будущего поколения, рост творческого потенциала страны в целом, прогресс общества напрямую зависят от личности учителя, его профессиональной компетентности, творческого подхода к педагогической деятельности, постоянной потребности совершенствовать свое мастерство. Именно педагог определяет прогресс общеобразовательной школы.

Выполнить свою задачу учитель сможет лишь в том случае, если будет непрерывно обогащаться научными знаниями, формировать компетенции, необходимые для продуктивного решения педагогических задач и достижения профессионализма, а это возможно только в процессе саморазвития – обязательной составляющей современного образования.

Совершенствование профессиональной деятельности и личности необходимо начинать с выявления исходного состояния, т.е. определения уровня этой деятельности, ее достоинств и недостатков, развития личностно-деловых качеств. Затем на основе полученных результатов следует наметить направления повышения профессионального мастерства как каждым сотрудником, так и педагогическим коллективом в целом.

Диагностика профессиональной подготовленности учителя включает:

- 1) изучение научно-теоретической, методической и психолого-педагогической подготовки, деловых и личностных качеств;
- 2) определение уровня эффективности применяемых разнообразных форм и методов обучения и воспитания, педагогических воздействий на учащихся и способов взаимодействия с ними;

- 3) оценку социально-психологических и профессионально-педагогических установок;
- 4) оценку особенностей профессиональной мотивации и компетенции;
- 5) оценку степени целеустремленности и заинтересованности в работе и ее результатах.

Оценка учебно-воспитательной деятельности учителей с позиций профессионального уровня вызывает соревновательность, стимулирует профессиональный рост, формирование педагогической пытливости и совершенствование стиля работы. Научно обоснованный анализ является мощным источником развития.

В педагогической литературе разработано достаточно много различных методик диагностики учительского труда: оценка качественных результатов деятельности педагога (Ю.К. Бабанский, П.А. Победоносцев), диагностика уровня развития педагогической деятельности (В.И. Зверева, Н.В. Кузьмина, Т.И. Шамова), диагностика профессионально значимых личностных качеств (М.И. Лукьянова, Е.И. Рогов, В.П. Симонов и др.).

Для оценки уровня подготовки учителя, выявления его профессиональных запросов и потребностей, знание которых позволит определить индивидуальную траекторию творческого саморазвития использована анкета (Приложение 1).

Проведение диагностических процедур и самоанализа своей педагогической деятельности и личности (с использованием предлагаемой анкеты) дает возможность определить по каждому блоку средние показатели (среднее арифметическое значение) и на их основе рассчитать интегративный показатель профессиональной подготовки и развития профессионально-личностных качеств (как среднее арифметическое значение средних показателей по всем блокам).

Для объективности полученных данных интегративный показатель был определен самим учителем, экспертом из числа коллег и администрации. Объективный показатель профессиональной подготовки и развития личностных качеств был рассчитан как среднее арифметическое значение.

Балльная оценка дает возможность определить уровень профессиональной подготовленности и развития личностных качеств учителя. Если объективный показатель составляет менее трех баллов – недопустимый уровень, от 3,1 до 5-ти – критический, от 5,1 до 8-ми – допустимый, более 8,1 балла – оптимальный.

Были получены результаты, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 – Интегральный показатель профессиональной подготовки и развития личных качеств учителей на констатирующем этапе эксперимента

Диагностирование, выявляя сильные стороны деятельности учителя и его потенциальные возможности, потребности, помогает определить личностно значимую для него проблему профессионального саморазвития и спланировать самообразовательную и самовоспитательную работу по ней, т.е. создает гибкую систему выявления его педагогических, методических и научных затруднений.

Таким образом, мнения экспертов как со стороны учителей, так и со стороны руководства сошлись с результатами самоанализа педагогов, большинство респондентов отмечают допустимый уровень профессиональной подготовки и развития личных качеств учителей (в среднем 32 человека). При этом критический уровень, по мнению экспертов, демонстрируют 7-9 человек, педагоги себя оценивают более позитивно – всего 2 человека.

По итогам анализа анкет учителей школы, установлено, что наименьшее количество баллов приходится на IV блок «Личностная готовность», где критерии: Гуманистическая направленность; Уровень общей культуры, эрудиция, кругозор; Потребность работать с детьми, позитивная мотивация к профессии; Социальная зрелость, активность, ответственность; Креативность; Коммуникативность; Перцептивные способности; Рефлексивно-аналитические качества; Организаторские способности и качества; Состояние психического и физического здоровья; Эстетический вкус; Развитие нравственно-этических качеств; эмпатичность, гибкость личности, способность к сотрудничеству; Педагогический такт; Культура речи; Культура отношений, искусство общения; Педагогическая техника. А так же относительно небольшое количество баллов во II блоке «Психолого-педагогическая подготовка», где критерии: знание теоретических основ педагогической науки, общей дидактики, общей и возрастной психологии, психологических

закономерностей обучения, воспитания и развития учащихся, психологических особенностей учащихся, новых педагогических подходов и технологий, теории воспитания.

Исходя из полученных данных на констатирующем этапе в рамках написания выпускной квалификационной работы принято решение о разработке Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

2.2 Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2021 года по январь 2023 года) мы разработали Программу профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации. Данная программа апробирована в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации

Задачами программы являются:

1. Повышение квалификации учителей в области онлайн-обучения и онлайн-сервисов на основе бесплатных курсов дистанционного обучения.
2. Привлечение в образовательные организации общего и дополнительного образования выпускников непедагогических образовательных организаций высшего образования, в том числе обучающихся по программам магистратуры и аспирантуры.
3. Участие педагогов в профессиональных конкурсах.

В состав Программы входят два проекта:

1. «Учительский рост: выбор индивидуальной траектории».
2. «Цифровая компетенция педагогов».

Индивидуальная траектория учительского роста представляет собой реализацию программы профессионального развития педагога. Эта программа включает:

- 1) создание системы непрерывного повышения квалификации педагогических работников, развитие их творческих способностей, в данную систему включается и деятельность в формате внутрифирменного обучения и самообразование;
- 2) создание банка данных, посвященного инновационной деятельности педагогов в области содержания, методов, технологий образования;
- 3) оказание практической и консультационной помощи, научно-методического сопровождения деятельности учителей;
- 4) создание творческой атмосферы в образовательном учреждении (далее – УО), культивирование интереса к инновациям;
- 5) создание условий соответствия квалификации педагогов современным требованиям;
- 6) создание экспериментальных лабораторий и других инновационных форм объединений педагогов по отдельным направлениям учебно-воспитательной и научно -методической работы с целью разработки нового интеллектуального продукта;
- 7) издание методических разработок, публикации учителей, краткий самоанализ педагогических затруднений;
- 8) улучшение мониторинга учебно-воспитательного процесса и разработка рекомендаций по его совершенствованию;
- 9) самообразование (изучение научно-методической литературы, документов), консультации, изучение опыта коллег, участие в

научно-методической работе;

- 10) комплексное повышение квалификации (КПК), переподготовка.

Информационная карта проекта 1.

Проект: «Учительский рост: выбор индивидуальной траектории»

Современной школе, активно ведущей инновационную деятельность, требуются учителя с высоким творческим потенциалом, аналитическими и коммуникативными способностями, умениями самообразовываться и самосовершенствоваться, что, как ожидается, ведет к профессиональному росту педагогов. Для этого эффективно использование планов-программ индивидуальных траекторий учительского роста. План-программа «Индивидуальная траектория учительского роста» (далее ИТУР) может служить тем средством, которое будет способствовать профессиональному саморазвитию педагогов. При этом каждый педагог, реализуя (выполняя) свою программу профессионального роста, стремиться решить свои собственные профессиональные задачи. Главный принцип построения плана-программы ИТУР – активная позиция учителя, мотивируемая и организуемая методической службой школы.

Цель проекта – создание учителями плана-программы «Индивидуальная траектория учительского роста» и его реализация.

План-программа «Индивидуальная траектория учительского роста» может осуществляться в 3-х направлениях:

- 1) самообразование;
- 2) участие в системе школьной методической работы (семинары, консультации, конференции, мастер-классы, стажировки, супервизии и др.);
- 3) обучение на курсах в системе повышения квалификации по образовательной программе (вне образовательной

организации).

Все это возможно принять за основу проектирования индивидуального плана. Разработанный индивидуальный план не исключает корректировку, которая осуществляется по мере его реализации.

Наименование этапа и мероприятия

I этап: организационно-формирующий (сентябрь 2021 года-январь 2022 года) – происходит определение круга целей, задач, интересов педагогов и администрации школы как разработчиков и, впоследствии, реализаторов Программы развития в соответствии с проблематикой формируемых целевых программ и проектов; на данном этапе предлагается осмысление педагогами новых задач развития школы, проводится предварительный анализ перспектив, проблем, сопутствующих им педагогических рисков; выявляются актуальные запросы и потребности субъектов образовательного процесса, протекающего в школе;

II этап: основной (этап реализации) (2022-2023 год) – охватывает два календарных года и предполагает целенаправленную работу по осуществлению мероприятий, обозначенных в содержании конкретных проектов; на начальной стадии данного этапа создаются варианты планирования работы по каждому из проектов, формируются творческие команды педагогов – реализаторов проектов, определяются их направления работы, индивидуальная тематика деятельности «внутри» проектов; проводятся контрольно-мониторинговые мероприятия по анализу эффективности деятельности творческих команд проектов; Формат проявления профессиональной активности (внешний) :

1. Аттестация профессиональной квалификации;
2. Дистанционное повышение профессиональной квалификации (курсы, семинары, конференции и др.);

3. Участие в профессиональных, творческих конкурсах;
4. Семинары; олимпиады для учителей, районное методическое объединение учителей;
5. Районные педагогические мастерские, педагогические мосты, лаборатории (реализатор/слушатель);
6. Вебинары, видеоуроки (реализатор/слушатель);
7. Участие в экспертных комиссиях и жюри конкурсов;
8. Увеличение доли учителей, разрабатывающих собственные сайты ;
9. Проблемно-тематические педсоветы;
- 10.Повышение квалификации в рамках внутрифирменного обучения (на базе школы)
- 11.Семинары; консультации; мастер-классы (реализатор/слушатель);
- 12.Участие в работе школьного методического объединения;
- 13.Занятия (посещение, взаимопосещение)
- 14.Увеличение доли учителей, учащиеся которых занимаются проектной, исследовательской деятельностью;
- 15.Самообразование;
- 16.Изучение образовательных технологий;
- 17.Внедрение электронного методического кабинета;
- 18.Портфолио определенного типа (личных достижений, методических разработок и.т.д.);
- 19.Взаимообучение;
- 20.Проведение открытых занятий
- 21.Мастер-классы, участие в педагогических мастерских
- 22.Диссеминация опыта, участие в профессиональных форумах
- 23.Публикации

Предложенный конструкт служит информационным и методическим навигатором, позволяющим педагогу выстроить собственный образовательный маршрут, содержательно его наполнив. Такой подход в организации педагогического самосовершенствования позволяет учителю выстраивать индивидуальный образовательный маршрут, учитывая собственные склонности, интересы, помогает ему сделать осознанный выбор, дает возможность систематизировать и оптимизировать профессиональную деятельность, вырабатывает иммунитет к профессиональной стагнации, устойчивую потребность в развитии.

III этап – аналитико-обобщающий (2024 год) – проходит подведение итогов реализации Программы развития в рамках целевых программ и проектов; анализируется как деятельность творческих команд проектов, так и работа отдельных педагогов как членов данных команд, фиксируются и оформляются индивидуальные «продукты» деятельности, разработанные в ходе предшествующего основного этапа; обобщается опыт инновационной деятельности педагогов, созданные на его основе материалы готовятся к диссеминации; проходит заполнения отчетной документации по итогам реализации Программы развития школы; проводится сопоставление задачно-целевого блока Программы с полученными результатами.

Результат реализации проекта

1. Наличие программы «Индивидуальная траектория учительского роста» (ИТУР).

2. Мониторинг динамики следования педагогов по ИТУР

Форма презентации проекта

1) Материалы для отчетов по самообследованию школы.

2) Отчет руководителя проекта.

3) Банк фиксации форматов повышения квалификации

Индикаторы и результаты развития

Задачи проекта:

1) информирование педагогов о новых документах, определяющих введение НСУР

2) создание дискуссионных площадок для обсуждения проблем введения НСУР

3) развитие среды профессионального общения

4) персонифицированная адресная система повышения квалификации

5) непрерывное педагогическое образование, методическая поддержка

6) диагностика зон профессионального роста, участие в социологическом исследовании, целью которого является выявление состояния, основных проблем и путей совершенствования профессиональной квалификации педагогов

7) овладение учителями методикой разработки плана-программы «Индивидуальная траектория учительского роста»

8) реализация ИТУР

9) мониторинг и оценка изменений

Качественная характеристика результата

1) Выявление состояния, основных проблем и путей совершенствования профессиональной квалификации педагогов посредством диагностики

2) Определение проблемного поля в своей квалифицированности и обеспечение условий их преодоления

3) Целеполагание профессионального роста

4) Овладение учителями методикой разработки плана-программы «Индивидуальная траектория учительского роста»

- 5) Реализация ИТУР
- 6) Корректировка ИТУР (по необходимости)
- 7) Мониторинг и оценка изменений
- 8) Методическая поддержка педагогов

Количественная характеристика результата

1) Число учителей, принявших участие в диагностике зон профессионального роста, участие в социологическом исследовании – 100 %

2) Число учителей, овладевших методикой разработки плана-программы «Индивидуальная траектория учительского роста» (принявших участие в коучинге «Индивидуальная траектория учительского роста») – 100 %

3) Число педагогов, реализующих ИТУР – не менее 70 %

4) Число педагогов, принявших участие в мониторинге и оценке изменений – не менее 70 %

Информационная карта проекта 2.

Проект «Цифровая компетентность учителя»

Цифровизация образования требует формирования и непрерывного обновления динамичного пакета компетенций педагога, адекватного условиям цифрового образовательного процесса, это определяет ведущую профессиональную функцию педагога как посредника между виртуальным и реальным миром, наставника, навигатора по реальному социальному и профессиональному миру.

Цель проекта: создать условия для формирования и проявления у учителя школы социально и профессионально значимых компетенций, востребованных цифровым обществом, что способствует повышению качества образования учащихся.

Цель трансформации образовательного процесса школы –

максимально полное использование потенциальных возможностей цифровых технологий для достижения педагогических целей.

Цель трансформации цифровых технологий – максимально полное их приспособление к эффективному решению поставленных педагогических задач. Цифровая образовательная среда представляет собой комплекс условий и возможностей для обучения, развития, социализации, воспитания человека. Цифровой образовательный процесс позволит учителю существенно продвинуться в разрешении проблемы учебной мотивации обучающихся. В то же время, следует учитывать, что в цифровой среде роль продолжительных, однородных по структуре деятельности, «пассивных» форм учебной работы, таких как лекция, заметно снижается. Напротив, возрастает роль педагогических технологий, основанных на собственной активности учащихся, интерактивной коммуникации, командной работе, групповой и индивидуальной рефлексии, обладающих сложной структурой и определенным внутренним сценарием, таких как проектная деятельность обучающихся, во всех её вариантах, игровые технологии обучения, решение кейсов, групповые дискуссии и обсуждения и т.д. В числе задач современного образовательного процесса перед каждым учителем стоит проблема определения оптимального соотношения и чередования виртуального и реального компонентов учебного процесса, выявление условий наибольшей педагогической эффективности использования существующих цифровых обучающих комплексов.

Цифровые технологии позволяют сделать учебное оценивание непрерывным, персонализированным процессом, при необходимости – комплексным (обобщающим) или, напротив, избирательным. Важнейшей характеристикой этого процесса выступает оперативная обратная связь. Меняется роль учебного оценивания, оценивание становится

диагностическим, формирующим и мотивирующим.

Цифровая образовательная среда позволяет достаточно легко и быстро объединить всех участников образовательного процесса: учителя, учащегося и родителей. Ведущая профессиональная функция педагога – это посредник между виртуальным и реальным миром, наставник, навигатор по реальному социальному миру, своего рода «интегратор» различных жизненных пространств цифрового поколения. Как следствие, особое значение приобретают организационные компетенции педагога, его способность управлять внешними факторами учения, создавать образовательную среду, насыщенную развивающими возможностями, проектировать сценарии занятий на основе многообразных, динамических форм организации учебной деятельности и оптимальной последовательности использования цифровых и нецифровых технологий, организовывать разнообразные ситуации образовательно - значимой коммуникации и т.д.

Наименование этапа и мероприятия

I этап - организационно-формирующий (2021 год) – планирование работы по реализации проекта. Формирование рабочих групп и ответственных за определенные направления.

II этап – этап реализации – (2022-2023 гг.) работа по реализации проекта, согласно плану и направленную на достижения результатов.

III этап – аналитико- обобщающий (2024 год) – анализ работы, подведение итогов.

Результат реализации проекта и формы его презентации:

1. Создание электронного методического кабинета
2. Разработка локальных актов, регламентирующих работу каждого участника образовательного процесса при использовании электронных образовательных ресурсов

3. Использование облачных технологий для ведения электронного документооборота в школе.

4. Использование возможностей цифровых технологий для учета достижений обучающихся.

5. Создание виртуального педагогического лектория для родителей и законных представителей учащихся.

6. Включение в рабочие программы по ОБЖ вопросов кибербезопасности и кибергигиены.

7. Создание и использование инфографики в образовательном процессе: оформление предметнопространственной среды, оформление информационных материалов.

8. Рабочие программы по учебным предметам, скорректированные для работы в условиях цифровой образовательной среды.

Формы презентации:

1. Материалы для отчетов по самообразованию в школе
2. Материалы на сайте школы
3. Документы о повышении квалификации
4. Функционирование электронного методического кабинета
5. Отчеты о результатах реализации проекта на педагогических советах, заседаниях творческих групп и т.д.

Индикаторы и результаты развития

Задачи проекта: Создание условий для формирования и проявления у учителя социально и профессионально значимых компетенций, востребованных цифровым обществом, что способствует повышению качества образования обучающихся

Качественная характеристика результата

1. Пользовательская компьютерная грамотность педагогов школы.
2. Систематическое повышение квалификации педагогов в области

цифровой грамотности.

3. Готовность работать педагога в цифровой образовательной среде школы.

4. Электронный методический кабинет.

5. Разработаны механизмы использования цифровых технологий при организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся и воспитательной работы с обучающимися.

6. Соответствие рабочих программ ОБЖ требованиям обучения учащихся вопросам кибербезопасности.

7. Грамотное использование инфографики в образовательном учреждении

Количественная характеристика результата

1. 100% пользовательская компьютерная грамотность педагогов школы.

2. Документы о повышении квалификации

1. Локальные акты

2. Функционирование электронного методического кабинета.

3. Уровень грамотности учащихся в вопросах кибербезопасности, включая дополнительные вопросы в рабочей программе по ОБЖ.

4. Оформление информационных стендов Гимназии с использованием инфографики.

2.3 Оценка эффективности Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации

На формирующем этапе эксперимента была разработана Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На контрольном этапе эксперимента (январь 2024 года) нами

проведена повторная диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На данном этапе была использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Были получены результаты, представленные на рисунке 2.

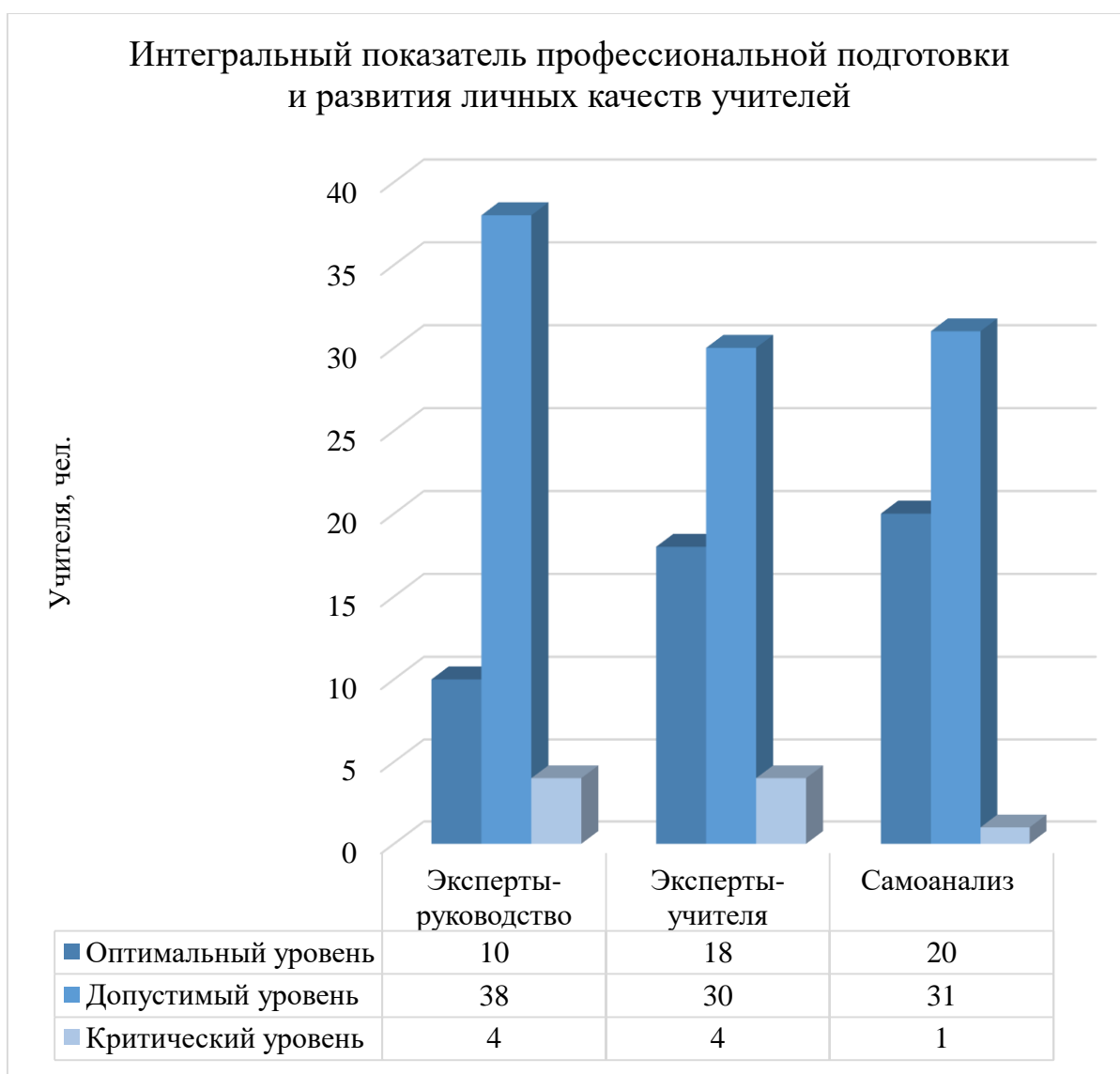


Рисунок 2 – Интегральный показатель профессиональной подготовки и развития личных качеств учителей на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, мнения экспертов как со стороны учителей, так и со стороны руководства в целом сошлись с результатами самоанализа педагогов, большинство респондентов отмечают допустимый уровень профессиональной подготовки и развития личных качеств. При этом критический уровень, по мнению экспертов, демонстрируют 4 человека, педагоги себя оценивают более позитивно – всего 1 человек находится на данном уровне. В таблице 1 представлены результаты 2 этапов эксперимента.

Таблица 1 – Интегративный показатель профессиональной подготовки и развития личностных качеств

Этап эксперимента	Констатирующий этап эксперимента			Контрольный этап эксперимента		
	Эксперты-руководство	Эксперты-учителя	Самоанализ	Эксперты-руководство	Эксперты-учителя	Самоанализ
Оптимальный уровень	10	13	18	10	18	20
Допустимый уровень	33	32	32	38	30	31
Критический уровень	9	7	2	4	4	1

Исходя из таблицы 1 установили, что по результатам реализации Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации повысился уровень профессиональной подготовки и развития личностных качеств учителей общеобразовательной организации.

Результат реализации проекта 1:

1. Наличие программы «Индивидуальная траектория учительского роста» (ИТУР).

2. Мониторинг динамики следования педагогов по ИТУР

Результат реализации проекта 2:

1. 80% пользовательская компьютерная грамотность педагогов

школы.

2. Документы о повышении квалификации

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи – решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Выводы по второй главе

Базой исследования выступает Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школ №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана и апробирована Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность разработанной и апробированной Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с августа 2021 по сентябрь 2021 года. Нами проведена произведена диагностика диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На данном этапе была использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств

учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2021 года по январь 2023 года) мы разработали Программу профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации. Данная программа апробирована в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации

Задачами программы являются:

1. Повышение квалификации учителей в области онлайн-обучения и онлайн-сервисов на основе бесплатных курсов дистанционного обучения.
2. Привлечение в образовательные организации общего и дополнительного образования выпускников непедагогических образовательных организаций высшего образования, в том числе обучающихся по программам магистратуры и аспирантуры.
3. Участие педагогов в профессиональных конкурсах.

В состав Программы входят два проекта:

1. «Учительский рост: выбор индивидуальной траектории».
2. «Цифровая компетенция педагогов».

Индивидуальная траектория учительского роста представляет собой реализацию программы профессионального развития педагога. Эта программа включает:

- 1) создание системы непрерывного повышения квалификации педагогических работников, развитие их творческих способностей, в

данную систему включается и деятельность в формате внутрифирменного обучения и самообразование;

2) создание банка данных, посвященного инновационной деятельности педагогов в области содержания, методов, технологий образования;

3) оказание практической и консультационной помощи, научно-методического сопровождения деятельности учителей;

4) создание творческой атмосферы в образовательном учреждении (далее – УО), культивирование интереса к инновациям;

5) создание условий соответствия квалификации педагогов современным требованиям;

6) создание экспериментальных лабораторий и других инновационных форм объединений педагогов по отдельным направлениям учебно-воспитательной и научно -методической работы с целью разработки нового интеллектуального продукта;

7) издание методических разработок, публикации учителей, краткий самоанализ педагогических затруднений;

8) улучшение мониторинга учебно-воспитательного процесса и разработка рекомендаций по его совершенствованию;

9) самообразование (изучение научно-методической литературы, документов), консультации, изучение опыта коллег, участие в научно-методической работе;

10) комплексное повышение квалификации (КПК), переподготовка.

На контрольном этапе эксперимента (январь 2024 года) нами проведена повторная диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга. На данном этапе была

использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Таким образом, мнения экспертов как со стороны учителей, так и со стороны руководства в целом сошлись с результатами самоанализа педагогов, большинство респондентов отмечают допустимый уровень профессиональной подготовки и развития личных качеств. При этом критический уровень, по мнению экспертов, демонстрируют 4 человека, педагоги себя оценивают более позитивно – всего 1 человек находится на данном уровне. По результатам реализации Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации повысился уровень профессиональной подготовки и развития личностных качеств учителей общеобразовательной организации.

Результат реализации проекта 1:

1. Наличие программы «Индивидуальная траектория учительского роста» (ИТУР).

2. Мониторинг динамики следования педагогов по ИТУР

Результат реализации проекта 2:

1. 80% пользовательская компьютерная грамотность педагогов школы.

2. Документы о повышении квалификации

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи – решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учитель – одна из самых древних и значимых профессий в мире. Первые представители этой профессии появились еще в Древнем Египте, Вавилоне и Греции. Столь раннее выделение данной профессии имеет объективную причину. По замечанию В.А. Слостёнина, «общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство...»

Развитие современного общества и современного образования со всей очевидностью показали необходимость и востребованность в XXI веке определенных личностных характеристик учителя. Родители, чиновники, бизнесмены, сами педагоги рисуют образ нового учителя как человека, обладающего очень привлекательным, но неспецифичным и весьма обобщенным набором личностных характеристик. Это и мобильность, и гибкость, и стремление учить детей по-иному.

Одной из важных задач любого научного исследования является не только поиск и выявление фундаментальных закономерностей, механизмов функционирования, изменения и развития, но и перенос полученных знаний в прикладную и практическую плоскость, а значит, в контексте нашего исследования, выявление тех специфических закономерностей, которые характеризуют именно учителя и учителя современного. Анализ публикаций по выделенным направлениям исследований позволил сделать следующие выводы и определить направления нового научного поиска.

1. Исследования личностных характеристик современного учителя, выполненные в рамках пятифакторной модели личности «Большая

пятерка», отличаются высокой степенью согласованности у различных исследователей. Все исследования доказывают, что личностные черты учителя имеют прямую связь с эффективностью его работы. Наименее достоверными оказались данные о взаимосвязи дружелюбия и эффективности учителя, что объясняется культурными особенностями и содержательным наполнением критериев оценки эффективности деятельности учителя. Это выявленная в исследованиях особенность нуждается в более глубоком изучении, на наш взгляд. С одной стороны, очевидно и ожидаемо, что учитель должен быть дружелюбным, с другой стороны, оказывается, дружелюбие не всегда связано с эффективностью деятельности. Возможно, существует широкий диапазон понимания того, что такое дружелюбие учителя; возможно, что границы и степень выраженности этого свойства влияют на эффективность учительского труда. Исследования личностных черт учителя на основе пятифакторной модели «Большой пятерки» представляются нам весьма перспективным направлением исследований. Эмпирически проверенные и поддающиеся верификации результаты могут выявить новые закономерности как в развитии личности учителя, так и в вопросах влияния личностных особенностей педагога на развитие личности учеников. Кроме того, сравнительный анализ выраженности личностных черт педагога и представителей других профессий в совокупности с субъективной и объективной оценками эффективности деятельности учителей из разных стран будет способствовать и развитию общепсихологических исследований.

2. Эмоциональный интеллект, в том значении, которое используется современными исследователями, представляет собой комплексную характеристику нескольких личностных особенностей когнитивного, аффективного и регулятивного модуса. Это комплекс способностей,

позволяющих учителю различать, понимать и управлять эмоциями, как своими, так и эмоциями других людей. Развитый эмоциональный интеллект – важная профессионально-личностная способность педагога. Исследования эмоционального интеллекта учителя показали, что эта личностная способность развита у педагога в значительной степени, однако это развитие диспропорционально: способность к пониманию и распознаванию эмоций как у себя, так и у других людей развита у учителя лучше, чем способность к управлению эмоциями. Было установлено, что нарушения в развитии эмоционального интеллекта приводят к деперсонализации учителя, эмоциональному выгоранию, нарушению профессионального здоровья и снижению эффективности его профессиональной деятельности. Изучение эмоционального интеллекта учителя представляет собой перспективное направление педагогических и психологических исследований, поскольку развитие эмоционального интеллекта учителя фактически определяет возможность личностного развития ребенка и потенциал воспитательных педагогических воздействий.

3. Мотивация удержания современного учителя в профессии, его стабильность и приверженность месту работы продиктованы, скорее, мотивами материального благополучия, чем мотивами служения делу. Важной в общепсихологическом смысле является выявленная в исследованиях закономерность появления устойчивых неситуативных изменений в ценностных ориентациях личности учителя как отражения общих мотивационных тенденций современного человека.

4. Изменения в мотивационных характеристиках современных учителей связаны со сдвигом их эмоционально-смысловых предпочтений в сторону интереса к себе, коллегам и администрации школы. Отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в зоне

эмоционального неприятия. Выявленные тенденции могут объяснить многие современные проблемы управления педагогическими коллективами и проблемы психологического благополучия учителей: от высокого уровня конфликтности учителя до апатии и ухода из профессии; от высокой личностной тревожности до нарушений профессионального и личного здоровья.

5. Среди мотивационно-смысловых образований личности внутренняя мотивация учителя наиболее релевантна субъектной парадигме современного образования. Данные исследований по этому вопросу не противоречивы и показывают высокую ценность развития этого вида мотивации у педагога и для развития личности учащихся, и для высокого уровня достижений у учеников, и для психологического благополучия и здоровья учителя, и для оптимизации процессов управления школой.

Базой исследования выступает Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школ №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана и апробирована Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность разработанной и апробированной Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с августа 2021 по сентябрь 2021 года. Нами проведена произведена диагностика диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На данном этапе была использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2021 года по январь 2023 года) мы разработали Программу профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации. Данная программа апробирована в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении средняя общеобразовательная школа №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Программа профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации

Задачами программы являются:

1. Повышение квалификации учителей в области онлайн-обучения и онлайн-сервисов на основе бесплатных курсов дистанционного обучения.
2. Привлечение в образовательные организации общего и дополнительного образования выпускников непедагогических образовательных организаций высшего образования, в том числе обучающихся по программам магистратуры и аспирантуры.
3. Участие педагогов в профессиональных конкурсах.

В состав Программы входят два проекта:

1. «Учительский рост: выбор индивидуальной траектории».

2. «Цифровая компетенция педагогов».

Индивидуальная траектория учительского роста представляет собой реализацию программы профессионального развития педагога. Эта программа включает:

1) создание системы непрерывного повышения квалификации педагогических работников, развитие их творческих способностей, в данную систему включается и деятельность в формате внутрифирменного обучения и самообразование;

2) создание банка данных, посвященного инновационной деятельности педагогов в области содержания, методов, технологий образования;

3) оказание практической и консультационной помощи, научно-методического сопровождения деятельности учителей;

4) создание творческой атмосферы в образовательном учреждении (далее – УО), культивирование интереса к инновациям;

5) создание условий соответствия квалификации педагогов современным требованиям;

6) создание экспериментальных лабораторий и других инновационных форм объединений педагогов по отдельным направлениям учебно-воспитательной и научно -методической работы с целью разработки нового интеллектуального продукта;

7) издание методических разработок, публикации учителей, краткий самоанализ педагогических затруднений;

8) улучшение мониторинга учебно-воспитательного процесса и разработка рекомендаций по его совершенствованию;

9) самообразование (изучение научно-методической литературы, документов), консультации, изучение опыта коллег, участие в научно-методической работе;

10) комплексное повышение квалификации (КПК), переподготовка.

На контрольном этапе эксперимента (январь 2024 года) нами проведена повторная диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителей средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга. На данном этапе была использована методика Зайцовой И.А. «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств учителя общеобразовательной организации». В исследовании приняли участие 52 учителя средней общеобразовательной школы №575 Приморского района Санкт-Петербурга.

Таким образом, мнения экспертов как со стороны учителей, так и со стороны руководства в целом сошлись с результатами самоанализа педагогов, большинство респондентов отмечают допустимый уровень профессиональной подготовки и развития личных качеств. При этом критический уровень, по мнению экспертов, демонстрируют 4 человека, педагоги себя оценивают более позитивно – всего 1 человек находится на данном уровне. По результатам реализации Программы профессионально-личностного развития учителей общеобразовательной организации повысился уровень профессиональной подготовки и развития личностных качеств учителей общеобразовательной организации.

Результат реализации проекта 1:

1. Наличие программы «Индивидуальная траектория учительского роста» (ИТУР).
2. Мониторинг динамики следования педагогов по ИТУР

Результат реализации проекта 2:

1. 80% пользовательская компьютерная грамотность педагогов школы.

2. Документы о повышении квалификации

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи – решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избр. психол. труды / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2022. – 224 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Фонд за экономическую грамотность, 2012 – 296 с.
3. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика.– 2020. – № 1. – С. 72-75.
4. Адольф В.Я. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. – Красноярский гос. ун-т. Красноярск, 1998. – 310 с.
5. Акопов Г.В. Социальная психология образования: монография. – М.: МПСИ – Изд-во «Флинта», 2018. – 292 с.
6. Амельченко Т.В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: Теоретические основы: монография. – Чита: ЧитГУ, 2016. – 286 с.
7. Андропова Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя: Дисс... канд. психол. наук – Казань, 2022. – 30 с. 181
8. Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е. Управление качеством среднего профессионального образования: монография. – Казань: Институт среднего профессионального образования РАО, 2018. – 256 с.
9. Анисимова О.А. Психолого-педагогическая компетентность как фактор сохранения и укрепления профессионального здоровья учителя: Дисс... канд. психол. наук – М., 2012. – 160 с.
10. Анцыферова Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал. 1980 № 2. – С.15-22.

11. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 2019. – С. 3-19.
12. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. для вузов / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл: Академия, 2022. – 414 с.
13. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. для вузов / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 2022. – 367 с.
14. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология" / А.Г. Асмолов. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Смысл: Academia, 2007. - 526 с.
15. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография / И. А. Баева. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2020. — 271 с.
16. Батаршев, А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике / А.В. Батаршев. — СПб.: Речь, 2022. С.44 - 49.
17. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2015. – 114 с.
18. Бездухов В.П., Мишина С.Е., Правдина О.В. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2011. – 132 с.
19. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2020. – 298 с.

20. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич. – Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 2018. – 560 с
21. Бобченко Т. Г. Психологические тренинги. Основы тренинговой работы. Учебное пособие. — М.: Юрайт. 2020. 132 с.
22. Болотова А. К. Прикладная психология. Основы консультативной психологии. Учебник и практикум. — М.: Юрайт. 2019. 340 с.
23. Бухвалов, В.А. Педагогическая экспертиза школы / В.А. Бухвалов, Я.Г. Плинер. - М.: Педагогический поиск, 2022. - 159 с.
24. Вачков, В.И. Введение в профессию «психолог»: Учебник пособие / В.И. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. - 2-е изд., стер. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2019. - 464с.
25. Веричева, Е.К. Диалогические концепции идентичности личности / Е.К. Веричева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. № 2 (16): в 2-х ч. Ч. II. - С. 38-40.
26. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. Москва [и др.]: Питер, 2019. - 329 с.
27. Воронцова, В.Г. Гуманитарно-психологические основы постдипломного образования педагога: Монография / В. Г. Воронцова; С.-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства. - Псков: Изд-во Псков. обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 2022. - 421 с.
28. Гавриленко, Г.А. Структурно-содержательная модель развития творческих компетенций студентов технического вуза на междисциплинарной основе / Г.А. Гавриленко // Образование и общество... ОГУ имени И.С. Тургенева. - 2020. - №5 (124). - С. 32.

29. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. - М.: Инноватор, 2015. - 58 с.
30. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова; Под ред. М. В. Гамезо. - М. : Пед. о-во России, 2022. - 508 с.
31. Васильева Е. Ю. Основы психологии для медицинских вузов. Учебное пособие. — М.: КноРус. 2020. 154 с.
32. Высоков И. Е. Математические методы в психологии. Учебник и практикум. — М.: Юрайт. 2019. 432 с.
33. Горелова Г.Г. Кризисы личности и педагогическая профессия. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. — 278 с.
34. Гетманская Е.В. Продуктивное и репродуктивное мышление: общность или антагонизм. // Сибирский психологический журнал. 2022. № 36. - С. 28
35. Горелова Г.Г. Культура и личностный стиль педагогической деятельности // Педагогика. – 2002 №6. – С. 61-66.
36. Гришина И.В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования: Дисс... д-ра пед. наук. – СПб, 2004. – 443 с.
37. Гулевич, О. А. Социальная психология : учебник и практикум для вузов / О. А. Гулевич, И. Р. Сариева. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 424 с.
38. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище – UNESCO, 2022 – 283 с.
39. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования. – Самара: СамГПУ, 2012. – 340 с.

40. Долгова В.И. Психолого-педагогические проблемы формирования готовности к инновационной деятельности у руководителей системы образования. – СПб.: РГПУ, Челябинск, 2023. – 424 с.
41. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М.: Педагогика, 2018. – 232 с.
42. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2017. – 256 с.
43. Емельянов Ю.Н. Теоретическое формирование и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Автореф. дисс... д-ра психол. наук – М., 2018 – 36 с.
44. Еромасова А. А. Общая психология. Методы активного обучения. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 182 с.
45. Ермолаева М.В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека / М.В. Ермолаева – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. –198с.
46. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2013 № 5. – С. 34-42.
47. Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов: Дисс...д-ра пед. наук – М., 2008. – 394 с.
48. Исламгалиев Э.Г. Профессиональная компетентность педагога (социологич. анализ): Дисс... канд. соц. наук – Екатеринбург, 2013. – 176 с.
- Казакова Е.И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе (аналитические материалы).– СПб., 2019. – 100 с.
49. Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал. – 2020 № 5. – С 120-128.

50. Константинов В. В. Методологические основы психологии. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 200 с.
51. Кривчанский И. Ф., Большаков А. А., Короченский И. А. Развитие дивергентного мышления учащихся в процессе проектной деятельности // Акмеология профессионального образования: материалы. - 2020. - С. 340-343.
52. Коржова Елена Психология личности. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. — СПб.: Питер. 2020. 544 с.
53. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 2020 № 5.
54. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов; отв. ред. А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова. — М.: Наука, 1999. — 350 с.
55. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. 1990 № 8. — С.2-14.
56. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Педагогика. 2023. № 8 — С.82-89.
57. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учеб. пособие / А. Д. Наследов. — СПб. Речь, 2004. — 392 с.
58. Попова Е.В. Психолого-педагогическая компетентность как научно-педагогическая проблема // Известия Южного отделения Российской академии образования. Выпуск 1. — Ростов н/Д., 2018. — С. 127-136.
59. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления / М.М.Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 352 с.

60. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология. Учебник. — М.: Проспект. 2020. 552 с.
61. Розин, В. М. Психология личности. История, методологические проблемы : учебное пособие для вузов / В. М. Розин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 239 с.
62. Руденский Е. В. Психология отклоняющегося развития. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 392 с.
63. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 236 с.
64. Солдатова Е. Л., Лаврова Г. Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Учебник для бакалавриата и специалитета. — М.: Юрайт. 2019. 384 с.
65. Слостенин В.А. Интегрированная тенденция в системе психолого-педагогической подготовки учителя // Приобщение к педагогической профессии: практика, концепция, новые структуры. — Воронеж, 1992. — С. 6-9.
66. Спиридонов, В. Ф. Психология мышления. Решение задач и проблем : учебное пособие для вузов / В. Ф. Спиридонов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 323 с.
67. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: 191 инновационная деятельность. — М.: Магист Холодная, М. А. Когнитивная психология. Когнитивные стили : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / М. А. Холодная. — 3-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019.
68. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя. — Л.: Просвещение, 1967. — 266 с.
69. Шишов С.Е. Компетентный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2002 №2. — С. 58-62.

70. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности. Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. — М.: Юрайт. 2019. 328 с.

71. Шкатова Т.Г. Содержание профессиональной компетентности педагога // Ярославский педагогический вестник. 2018 №1 – С. 100-103.

72. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. – М.: МОСУ, 2011. – 272 с.

73. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию.–Красноярск, 2022.– 67 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1 – Анкета «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств педагога»

Цель: определить уровень теоретических знаний и практических умений учителя, развития его личностных качеств, необходимых в педагогической деятельности.

Оцените в количественных показателях владение указанными аспектами по 10-балльной шкале:

9–10 баллов – данная характеристика проявляется сильно;

6–8 баллов – в основном проявляется;

4–5 баллов – присутствует не в полном объеме;

0–3 балла – проявляется слабо или не проявляется.

Таблица 1– Анкета «Диагностика профессиональной подготовки и личностных качеств педагога»

Аспект педагогической деятельности	Оценка:		Самооценка
	эксперта от администрации	эксперта из числа коллег	
I блок. Научно-теоретическая подготовка			
Знание:			
– теоретических основ науки преподаваемого предмета			
– истории развития науки и ее современных достижений			
– отечественного и зарубежного опыта развития образования			
– нормативно-правовой базы учебно-воспитательного процесса			
– основ экономики и законодательства			
Владение:			
– методами и приемами самообразования и самовоспитания			
Умение:			
– пользоваться методами исследовательской работы			
– обобщать собственный опыт			
– планировать повышение педагогического мастерства			
Средний показатель			

II блок. Психолого-педагогическая подготовка			
Знание:			
– теоретических основ педагогической науки, общей дидактики			
– общей и возрастной психологии			
– психологических закономерностей обучения, воспитания и развития учащихся			
– психологических особенностей учащихся			
– новых педагогических подходов и технологий			
– теории воспитания			
Ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики личности учащегося			
Средний показатель			
III блок. Методическая подготовка			
Знание:			
– содержания образования по преподаваемому предмету			
Умение:			
– правильно и обоснованно формулировать педагогические цели			
– проводить научно-методический анализ учебников и программ			
– составлять и перерабатывать учебные программы по предмету			
– использовать разнообразные методы, приемы и средства обучения			
– дифференцированно подходить к учащимся			
– разрабатывать интегрированные курсы			
– развивать потенциальные способности учеников			
– организовывать внеклассную работу по предмету			
Использование:			
– активных форм обучения			
– межпредметных связей			
Владение:			
– приемами педагогической диагностики			
– методикой преподавания предмета			

– компьютером и компьютерными технологиями			
– ТСО			
– методикой воспитательной работы			
Средний показатель			
IV блок. Личностная готовность			
Гуманистическая направленность			
Уровень общей культуры, эрудиция, кругозор			
Потребность работать с детьми, позитивная мотивация к профессии			
Социальная зрелость, активность, ответственность			
Креативность			
Коммуникативность			
Перцептивные способности			
Рефлексивно-аналитические качества			
Организаторские способности и качества			
Состояние психического и физического здоровья			
Эстетический вкус			
Развитие нравственно-этических качеств (эмпатичность, гибкость личности, способность к сотрудничеству, эмоциональная привлекательность)			
Педагогический такт			
Культура речи			
Культура отношений, искусство общения			
Педагогическая техника			
Средний показатель			
Интегративный показатель			
Объективный показатель			