



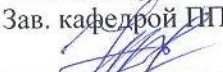
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

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

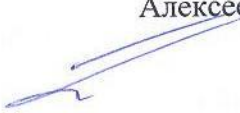
**Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной успешности
учителей общеобразовательных организаций**

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

Проверка на объем заимствований:
72,68 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«28» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ГИПО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студентка группы ЗФ-309-187-2-3
Мунтаева Алия Саиновна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Алексеева Л.П.


СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	9
1.1 Проблема профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в аспекте целостного подхода.....	9
1.2 Психологические факторы профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.....	20
1.3 Программа формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов.....	25
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	39
2.1 Диагностика уровня профессиональной успешности учителей на констатирующем этапе опытно-поисковой работы	39
2.2 Апробация программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов.....	51
2.3 Анализ эффективности программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов и анализ ее эффективности.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена содержанием профессионального стандарта педагога, который задаёт высокие требования к профессиональной компетентности педагога. Это требует повышения квалификации педагога, но не в традиционном понимании приращения у него профессиональных знаний, умений и навыков, а расширение профессионального пространства педагога как показателя его профессиональной компетентности.

На современном этапе наблюдаются существенные изменения в образовательной политике, которые оказали влияние на изменение и обновление образа современного учителя, который становится более мобильным и универсальным, готов к постоянному совершенствованию и подготовке к преподаванию своего предмета, постоянно учится и повышает свою квалификацию, осваивает новые предметные области и интегрирует их с имеющимися знаниями.

Это обусловливается определенными изменениями роли и статуса учителя в соответствии с запросом современного информационного общества; развитием направлений и методов обучения профессии учителя, а также необходимости постоянного совершенствования и личностно-профессионального развития.

Важное значение приобретает самообразование не как действие, а как качество личности. И это качество развивается, в первую очередь, в рамках профессиональной деятельности – учитель должен не только демонстрировать стремление к постоянному совершенствованию своей педагогической деятельности, но и быть готовым к постоянным изменениям, активности, внедрению инновационных методик в работу, творческому подходу и ответственности за собственную деятельность.

Степень разработанности проблемы. В рамках личностно-развивающей парадигмы образования многие научные исследования в

последние десятилетия посвящены анализу личности педагога, педагогической профессии и направлены на выявление специфики, условий и факторов, обуславливающих ее успешность, эффективность и инновационность (А.Г. Асмолов, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Н.Л. Киселева, В.А. Крутецкий, А.В. Петровский, З.И. Рябикина, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, Т.Н. Щербакова и др.).

Проблема успешности в последние десятилетия является значимой и актуальной как для отечественных, так и для зарубежных исследователей (А.Г. Асмолов, Дж. Аткинсон, Н.А. Алюшина, Н.А. Батулин, Г. Вайзер, А.А. Деркач, Х.Р. Кауфман, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, А. Маслоу, П.Ш. Магомедов, В. Фридрих, А. Хофман, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе и др.).

Анализ научной психолого-педагогической и методической литературы, практики формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации позволил выявить следующее **противоречие**: между значимостью профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации как основного условия развития образования и недостаточной разработанностью психологических факторов формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему**: каковы психологические факторы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Учитывая актуальность и недостаточную разработанность проблемы, была определена **тема исследования**: «Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций».

Цель: на основе анализа деятельности учителей общеобразовательной организации теоретически обосновать, выделить и практически апробировать психологические факторы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Объект: процесс формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Предмет: психологические факторы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Гипотеза исследования: процесс формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации будет эффективной, если: будет разработана и реализована программа развития профессионально важных качеств и индивидуально-психологических особенностей учителей общеобразовательной организации с учетом выделенных психологических факторов.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа психологической, педагогической и методической литературы охарактеризовать понятие профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в аспекте целостного подхода к личности педагога;

2. Рассмотреть психологические факторы профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации;

3. Разработать программу формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом основных психологических факторов;

4. Провести опытную работу по формированию профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом основных психологических факторов и проанализировать полученные результаты.

Теоретико-методологическую базу настоящего исследования составили положения о личности и деятельности учителя, содержащиеся в трудах классиков отечественной психологии: Л.С. Выготского (идея зоны потенциального или ближайшего психологического развития человека),

С.Л. Рубинштейна (учение о мышлении и личности как субъекте деятельности), Б.Г. Ананьева (работы в области психологии учителя), А.Н. Леонтьева (концепция деятельности и его учение о мотивации).

Положения, выносимые на защиту:

1. Процесс развития профессиональной успешности педагога в общем аспекте осуществляется на рабочем месте и актуализируется в процессе повышения квалификации, системе тренингов и т.д.

2. Педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога выстраивается в условиях реализации аксиологического подхода, предполагающих создание условий для развития педагога как активного ценностно-мотивированного субъекта деятельности, что позволяет выстраивать субъект-субъектные отношения во всех коммуникативных системах общеобразовательной организации и создавать благоприятный психологический климат.

3. Определены компоненты развития профессиональной успешности педагога: когнитивный, оценочный, деятельностный. При этом выделенные критерии развития профессиональной успешности соответствуют структурным компонентам профессиональной и личностной Я-концепции педагога.

Научная новизна:

1. Уточняются подходы к определению сущности профессиональной успешности как психолого-педагогического феномена, как фактора успешности профессиональной деятельности и как явления, обуславливающего личностный рост педагогических работников.

2. Разработана программа формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, определении психологических

факторов профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в разработке, проверенной экспериментальным путем комплексной программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации. Данная программа успешно реализована в практике, подтвердила свою эффективность в психолого-педагогическом эксперименте, направленном на формирование профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Создана программа тренингов, рассчитанных на формирование профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Для решения поставленных задач могут быть выбраны следующие **методы исследования:** анализ социально-философской, психологически-педагогической и научно-методической литературы, научной периодики по тематике исследования; педагогический эксперимент; экспериментальные методы: опрос (анкетирование, беседа, тестирование); педагогическое наблюдение; анализ продуктов педагогической и учебной деятельности учителей; методы самоисследования, самооценки профессиональной успешности учителей.

База исследования: КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие учителя начальных классов.

Этапы исследования. На первом этапе проводился анализ научной литературы с целью установления научной разработанности проблемы исследования, определялись научно-теоретические подходы и общая концепция исследования, разрабатывалась логика эксперимента с целью определения факторов профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

На втором этапе осуществлялись проверка и уточнение рабочей гипотезы, целей и задач исследования, проведенный констатирующий эксперимент способствовал обоснованию актуальности исследуемой проблемы. Формирующий эксперимент позволил проверить эффективность разработанной программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов.

На третьем этапе уточнялись некоторые положения исследования, проводился анализ опытно-экспериментальной работы, разрабатывались практические рекомендации, оформлялась рукопись диссертации.

Апробация результатов исследования: диссертантом были опубликованы следующие статьи: «Современные формы и методы развития познавательных способностей учащихся», «Проблема профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в аспекте целостного подхода к личности педагога».

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и включает 1 таблицу и 13 рисунков. Список использованных источников включает 82 наименования.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Проблема профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в аспекте целостного подхода к личности педагога

Одна из основных задач теоретической главы диссертационного исследования – выделение существенных признаков ведущих понятий исследования. Рассмотрим содержание ведущих понятий «личностно-профессиональное развитие», «профессиональная педагогическая деятельность», «профессиональная успешность».

Педагог, осуществляющий свою деятельность в организации образования, является субъектом профессиональной образовательной работы. Немаловажную роль в степени взаимной заинтересованности и конструктивного взаимодействия по модели «педагог-учащийся» играет личность педагога. Результат обучения во многом зависит от уровня его компетенций, творческого подхода в решении задач, воли, харизмы, особенностей характера и пр.

Для достижения высокого показателя профессионализма, педагогу важно находиться в режиме постоянного самосовершенствования, поиска новых путей решения задач, творчества, т.е. постоянно развиваться лично и профессионально.

На страницах краткого психологического словаря, термин «развитие» раскрывается как «необратимое, направленное, закономерное изменение материи и сознания, их универсальное свойство; в результате развития возникает новое качественное состояние объекта – его состава или структуры» [10, с.54].

Таким образом, качественное преобразование объекта через его развитие есть процесс перехода в более совершенное, объективно новое

состояние организации образования, и как следствие, всех его субъектов. Сам процесс качественных преобразований любого объекта или субъекта предполагает освоение какого-то нового материала, приобретение новых навыков.

На основании информации из философского энциклопедического словаря, с точки зрения философия считается, что «не всякое изменение приводит к развитию. Только необратимость закономерно направленных изменений характеризует процессы развития. В противном случае будет выражаться функционирование (циклическое воспроизведение постоянной системы функций) со случайными изменениями. При отсутствии направленности изменения не могут качественно накапливаться, и потому процесс лишается характерной для развития единой внутренне взаимосвязанной линии» [2, с.99].

«Профессиональное развитие» с точки зрения науки психологии есть результат активной работы педагога по качественному преобразованию собственной внутренней среды, мышления и физического состояния. То есть это личная детерминация активности профессионального педагога, результатом которой является принципиально новый характер профессиональной и околопрофессиональной деятельности [3, с.69].

Как утверждает Л.М. Митина, между возрастом педагога и способностью профессионально эволюционировать не существует взаимосвязи. Отличную от Митиной Л.М. точку зрения высказывал Зеер Э.Ф., которым в рамках своей концепции профессионального развития сделан акцент на социальную окружающую среду, опыт работы в профессии и возраст профессионального педагога [7, с.8].

Теоретическую базу, представленную Ростуновым А.Т., характеризует акцент на профессиональной пригодности, то есть комплексе морально-нравственных и профессиональных способностей педагога, которые способствуют получению максимально возможного

положительного эффекта от его профессиональной деятельности, и как следствие, степени получаемого удовлетворения от своей работы [22, с.18].

Как отмечает Н.В. Бордовская, профессионально-личностное развитие есть процесс гармоничного преобразования личностных характеристик активного участника и субъекта профессиональной работы, подразумевающее личную мотивацию к совершенствованию с профессиональной точки зрения, а не только к осуществлению профессиональных функций [3].

Профессиональное развитие определяется дополнительным развитием профессиональных возможностей (знаний и умений), а также формированием профессионально необходимых личностных качеств, а также позитивного отношения к профессиональной деятельности.

Социально адаптируясь на рабочем месте, новый сотрудник оказывается включенным в систему отношений уже сложившегося коллектива с его устоявшимися традициями, нормами жизни, ценностями и правилами.

На сложность профессионального развития влияет характер и разновидность деятельности, интерес к ней, содержание работы, влияние на профессиональную среду, индивидуальные и психологические особенности человека. Для этого нужны новые знания и умения сотрудника.

Ряд исследователей сегодня отмечают, что профессионально-личностное развитие молодого педагога напрямую связано с формированием определенного уровня знаний, умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности. Так, О.А. Шиян считает, что под профессионально-личностным развитием молодого педагога необходимо понимать «процесс интеграции в профессию, овладения мастерством, приложения профессиональных знаний, умений и навыков к конкретным ситуациям» [96].

В свою очередь, С.Г. Вершловский отмечает, что «в процессе профессионального развития происходит интеграция профессиональных знаний, умений и навыков в профессиональную деятельность» [11].

С еще более широких позиций подходят к рассмотрению профессионального развития С.Л. Арефьев [6], Т.М. Чурекова [95] и др.

Данные авторы в понятие «профессионального развития» включают социальный компонент. Под социальным компонентом исследователи понимают сформированности компетенций, которые отражают эффективность вхождения будущего специалиста в социальную сферу, еще неизвестную им. Кроме этого, социальный компонент характеризуется формированием у педагогов таких образцов мышления и поведения, которые характерны для определенного трудового коллектива.

Аналогичную точку зрения мы находим и в исследованиях Н.З. Касаткиной [53] и Г.И. Насыровой [74]. Данные авторы при определении понятия термина «профессиональное развитие» обращают внимание не только на определенный уровень сформированности профессиональных умений и навыков, но и на требования, регламенты, нормы поведения, которые соответствуют определенному профессиональному коллективу.

Отметим, что процесс личностно-профессионального развития является достаточно длительным процессом, который осуществляется поэтапно. Содержание данного процесса представлено двумя этапами – подготовительным этапом и непосредственным этапом. Подготовительный этап представляет собой период, цель которого заключается в выборе той профессии, которой субъект стремится овладеть. Непосредственный этап реализуется в период непосредственного периода профессиональной деятельности в трудовом коллективе на рабочем месте [79].

В структуре факторов личностно-профессионального развития педагогов выделяют объективные и субъективные факторы. Объективные – определяют внешние социальные условия формирования личности, то есть условия жизнедеятельности и средства, под влиянием которых

формируются те или иные черты личности. Они делятся на общие и специфические.

Общие объективные факторы действуют на уровне общества в целом, на макроуровне, что определяет характер и общие направления социализирующих воздействий на человека.

Специфические факторы действуют на уровне отдельных социальных структур общества. Воздействие общих объективных факторов опосредуется специфическими объективными факторами, действующими на микроуровне. К данным факторам необходимо отнести профессиональную среду, в которой происходит профессиональная деятельность человека, формируется его общественно значимый характер.

Действие субъективных факторов связано с тем, что в процессе адаптации человек не только приспосабливается, но и занимает активную, творческую позицию, обусловленную выработанной системой ценностных ориентаций, установок и т.п.

Критерий профессиональной адаптации, который характеризует мотив выбора студентами их будущей профессии, уровень подготовленности студентов к выполнению профессиональных задач, овладения знаниями и навыками.

Результатом процесса личностно-профессионального развития педагогов становится наличие высокого уровня следующих ключевых компетенций: профессиональной компетенции, интеллектуальной компетенции, образовательной компетенции, коммуникативной компетенции, личностной компетенции и информационной компетенции.

В свою очередь, Н.М. Лебедева [70] отмечает, что природу профессиональной компетентности можно охарактеризовать через три компонента, которые представлены ниже:

- первый, проблемно-практический компонент, включает в себя понимание и осмысление рабочей ситуации, в которые входят цели и задачи профессиональной деятельности;

- второй, смысловой компонент, определяющий понимание специалистом реализации профессиональной деятельности в общем процессе развития общества;

- третий, ценностный компонент, предполагает наличие у специалиста осознания понимания и осмысление рабочей ситуации, в которые входят цели и задачи профессиональной деятельности, сквозь призму, как социальных, так и индивидуальных ценностей.

Зарубежные исследователи, такие как А. Мэйхью, Р. Хагерти, считают, что любой специалист является носителем определенных сформированных профессиональных качеств, которые в совокупности и составляют центр профессиональной компетенции. Перечислим данные профессиональные качества специалиста:

- профессиональное качество личности, касающееся определенной профессиональной области;

- коммуникативное качество личности;

- контекстуальное качество личности;

- адаптивное качество личности, подразумевающее умение личности адаптироваться к изменяющимся требованиям в профессиональной области;

- интегративное качество личности, которое характеризуется как умение ставить приоритеты в профессиональной деятельности.

Структура профессиональной компетентности состоит из следующих элементов: функционального, мотивационно-волевого, рефлексивного и коммуникативного элементов.

Функциональный элемент характеризует осведомленность о методиках в образовательной деятельности, которые используются при разработке или внедрении какой -либо образовательной технологии;

Мотивационно-волевой элемент характеризует мотивационную составляющую педагогической деятельности, а также цели, потребности,

жизненные установки студента, степень вовлеченности в процесс обучения и дальнейшую профессиональную деятельность;

Рефлексивный элемент характеризует наличие навыков самопознания, уровень развития рефлексии как мотиватора достижений, способность к постоянному поиску личностных смыслов в межличностных коммуникациях и самодисциплины.

Коммуникативный элемент содержит в себе наличие способности четко формулировать позицию, транслировать информацию, излагать видение, аргументировано убеждать, приводить доказательства, исследовать информацию, высказывать суждения, налаживать межличностные коммуникации, использовать наиболее подходящий стиль общения исходя из окружающей деловой среды в данный момент, налаживать конструктивный диалог.

Итак, современная педагогика рассматривает профессионально-личностное развитие в качестве целенаправленного процесса по решению следующих профессиональных задач, в число которых входят – коммуникативные, познавательные и нравственно-этические. Исследователи, которые рассматривают проблему профессионального и личностного развития указывают, что данный процесс будет эффективным только в случае последовательного расширения имеющихся знаний, умений и навыков, которые связаны с профессией.

Таким образом, анализ современных проблем профессионально-личностное развитие педагогов и существующих определений процесса профессионально-личностного развития педагогов и профессиональных педагогических качеств, позволил нам сформулировать следующее рабочее определение: профессионально-личностное развитие педагогов – это необходимое для них же профессиональное преобразование действительности, поиск стандартного или нестандартного решения в процессе профессиональной деятельности, которое, благодаря своему набору профессиональных адаптационных качеств, обеспечивает

специалист, и, в силу положительных обратных системных связей, преобразуется сам, обретая новые качественные профессиональные стратегии. Данное преобразование включает ожидание и требование работодателя и социума, т.е. эквивалент полезной индивидуальной деятельности в совокупности с функциональной грамотностью и адекватной деловой коммуникацией.

От того, какие механизмы приспособления и жизнедеятельности в новых условиях будут выбраны и закреплены личностью, зависит стиль и результативность будущей профессиональной самореализации человека.

Зафиксировано, что авторы диссертационных исследований последних лет, в большинстве случаев исследуют феномен «профессиональной успешности» по близким к нашей теме установочным позициям. Это: рассмотрение объективных и субъективных условий развития профессиональной успешности; выделение структурных компонентов исследуемого феномена; определение критериев развития успешности как профессионального качества; развитие профессионально важных качеств как в условиях вузовского, так и послевузовского образования.

Таким образом, в педагогике «профессиональная успешность» рассматривается как процесс решения профессионально значимых задач – познавательных, коммуникативных, морально-нравственных. Ученые, которые занимаются проблемой профессионального развития, отмечают, что развитие профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений [5].

Профессиональное развитие в педагогике связывают не с формальностью или обязанностью, а образом мышления, полезной привычкой. В настоящее время речь идет о необходимости профессионального развития в течение всей жизни.

В менеджменте «профессиональное развитие» – это процесс подготовки сотрудников к выполнению новых производственных функций, занятию должностей, то есть управление человеческими ресурсами [26].

В начале профессиональной деятельности педагог неизбежно сталкивается с проблемами. Однако и в этот период, преодолевая профессиональные затруднения, педагог стремится к личностному и профессиональному развитию (ЛПР).

Профессионально-личностное развитие молодого педагога – одна из целей педагогического образования [17]. Педагогической профессией и педагогическим мастерством можно овладеть только на индивидуально-личностном уровне. Педагог рассматривается как носитель накопленных культурой общечеловеческих ценностей, как активный субъект, реализующий в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности, готовность принимать на себя ответственность за решение педагогических задач, вырабатывать свою стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. Усиление гуманистических тенденций в образовании способствует формированию новых подходов и взглядов на место и роль педагога в образовательном процессе. Педагог выступает активным творцом культуры. Система образования, ориентированная на активность и самобытность её деятелей, требует от педагога усиления его субъектности, развития направленности на другого человека [2].

Результативность деятельности образовательного учреждения определяется уровнем развития личности педагога; учитель сам должен обладать всеми теми качествами, которые он хочет воспитать у учащихся. В этой связи значимым звеном профессионально-личностного роста является самообразование. Профессионализм учителя определяется и рядом личностных качеств, так как моральные, нравственные аспекты общения с учащимися имеют огромное значение и в воспитательной

работе, и в освоении учебных предметов. Самообразование учителя находится в тесной взаимосвязи с самовоспитанием, проблема которого с годами не становится менее актуальной.

Профессия учителя немислима вне постоянного самосовершенствования, так как он должен быть образцом для своих учеников [14]. Самовоспитание молодого педагога – сознательная и целенаправленная деятельность. При постановке целей самовоспитания важно определить их значимость и необходимость, соотнося себя реального с желаемым идеалом (результат самопознания).

Ю.Н. Кулюткин, доктор психологических наук, профессор, предлагает следующую классификацию уровней профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации [12]:

1. *Репродуктивный уровень.* Этот уровень характеризуется прямым и непосредственным использованием информации, т. е. использованием ее в виде инструментальных схем и разработок, с помощью которых осуществляется решение конкретных проблем.

2. *Эвристический уровень.* Здесь педагог не использует готовые схемы решений, но самостоятельно их разрабатывает опираясь при этом, с одной стороны, на свой практический опыт, с другой на знания о конструктивных принципах, лежащих в основе построения тех или иных инструментальных схем.

3. *Креативный уровень.* Это высокий уровень педагогического творчества, характерный для деятельности многих известных педагогов. Преобладает нестандартный подход к решению педагогических задач, значительная роль отводится импровизации, интуиции. Педагог часто инициирует различные формы совершенствования педагогического мастерства [12, с.19].

Н.В. Кузьмина для оценки уровня продуктивности деятельности педагогов предлагает использовать следующую шкалу [13]:

«1» (минимальный) – репродуктивный; педагог умеет пересказать другим, что знает сам; непродуктивный.

«2» (низкий) – адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; малопродуктивный.

«3» (средний) – локально-моделирующий; педагог владеет стратегией обучения знаниям, умениям и навыкам по отдельным разделам курса (т. е. формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения обучающегося в учебно-познавательную деятельность), среднепродуктивный.

«4» (высокий) – системно-моделирующий; педагог владеет стратегией формирования системы знаний, умений, обучающихся по предмету в целом; продуктивный.

«5» (высший) – системно-моделирующий; педагог владеет стратегией превращения своего предмета, в средство формирования личности обучающегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; высокопродуктивный [13, с.56].

В концепции профессионального развития учителя, разработанной Л.М. Митиной [18] основными характеристиками, необходимыми педагогу являются педагогическая компетентность, эмоциональная гибкость и педагогическая направленность.

При рассмотрении педагогической компетентности Л.М. Митина выделяет задачу формирования у педагога способности отстаивать свою позицию, создание конструктивного отношения к конфликтам. Под эмоциональной гибкостью автор понимает эмоциональную поддержку учащегося, эмоциональную устойчивость, отзывчивость [18, с.74].

Можно сказать, что профессиональная успешность учителей общеобразовательной организации– это осознание ответственности и свое участие за все, что происходит с ним и его учениками. Учитель активно пытается способствовать или противостоять внешним обстоятельствам;

планирует и ставит цель своей профессиональной деятельности; изменяет самого себя для достижения желаемого результата.

Подведем итоги параграфа 1.1.

Процесс развития успешности педагогов заключается в сознательном прогнозировании адаптационных действий и, в зависимости от этого, формированием у педагогов умений найти новые стратегии поведения, способствующих балансу внутреннего и внешнего. Индивидуально-психологический потенциал педагога обозначает совокупность индивидуальных и психологических возможностей человека, который занимается педагогической деятельностью. Профессиональная успешность педагога – это сложное комплексное понятие, под которым обычно понимают способности и синтез определённых качеств и свойств человека.

С помощью понятия «профессиональная успешность педагога» можно рассматривать возможности того или иного педагога не только такими, какие они есть сейчас, но и с позиции их формирования и перспективы развития в будущем.

1.2 Психологические факторы профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации

Профессиональная успешность учителей общеобразовательной организации – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [19, с.92].

При несоответствии уровня профессионального развития педагога инновационной системе образования, возникают проблемы. Направленность на создание условий для понимания сущности и целей введения инноваций, обновления образовательной сферы, включение педагога в личностно значимый процесс профессионального развития

становится важной направляющей осуществления процессов модернизации образования.

Научно доказано, что профессиональное развитие человека неотделимо от личностного. Личностное развитие педагога в профессиональной деятельности происходит не параллельно с развитием его как профессионала, а является его неотъемлемой, важнейшей частью. И если в процессе профессиональной деятельности будут созданы условия для повышения квалификации, творческой самореализации, любой педагог независимо от возраста, найдет в себе силы для самосовершенствования. Сама социальная роль педагога обуславливает его профессионализм, ответственность за выполненную работу, постоянное самосовершенствование и саморазвитие [18].

В профессии учителя не менее важно быть в курсе актуальных тенденций, т.к. это одна из профессий, которая нацелена на будущее: на свое будущее как профессионала; на будущее своих учеников, которым предстоит адаптироваться в жизни и строить будущее своей страны. Поэтому, важным требованием в профессиональном развитии учителя является его профессиональное саморазвитие. Учитель должен стремиться к постоянному совершенствованию, как личностных качеств, так и профессиональных.

Таким образом, личностно-профессиональное развитие педагога характеризуется неравномерностью, гетерохронностью, многофакторностью и противоречивостью. Стремясь к росту, педагог постоянно меняется, пребывает внутри действия жизни. Если педагог замедляет движение, он ограничивает свой внутренний мир и снижает успех в обществе. Личностное развитие педагога рассматривается как процесс, активно преобразующий самого педагога и, как следствие, его профессиональную деятельность. Это возможно, когда развитие личности в профессии происходит в событийных общностях, в процессе осуществления его деятельности.

Личностно-профессиональное развитие рассматривается как процесс и результат осознания себя в профессиональной сфере, целенаправленное регулирование на этой основе своего поведения, деятельности и отношений, которые детерминируются целью и содержанием. Таким образом, личностно-профессиональное развитие педагога можно определить, как непрерывный процесс индивидуальных, личностных, деятельностных и социокультурных изменений, происходящих под влиянием соответствующих условий деятельности и самосовершенствования, обеспечивающих прежде всего формирование профессионально значимых качеств, профессиональную устойчивость.

Динамический и содержательный аспекты взаимодействуют в определенном социальном поле, последовательно включаясь в профессиональное развитие.

Можно констатировать, что проблема развития личности педагога остается весьма актуальной, противоречивой и вызывает ряд трудностей на разных уровнях ее решения - на методологическом и собственно методическом. Наиболее перспективными, по мнению авторов, являются подходы, интегрирующие представления об особенностях формирования жизненных целей развивающейся личности, жизненного пути и творческой силы развития. При этом личностно-профессиональное саморазвитие педагога рассматривается как внутренний ориентир, направляющий деятельность педагога в сочетании с ценностно-смысловыми компонентами структуры личности [10].

Анализ факторов саморазвития личности педагога влияет на социально-экономические условия, включенность педагогов в деятельность, направленную на саморазвитие. Самоотношение педагога выражается в отношении к себе как к деятелю, когда преобладают социальные мотивы, а на этапе зрелости — мотивы творческого достижения.

В направлении профессионального саморазвития важно педагогическое творчество, предполагающее формирование творческих способностей, оптимальной организации рабочего времени.

Формирование профессиональной успешности учителя происходит при наличии объективных и субъективных условий:

- объективные условия: организационно-управленческие (психологический климат в коллективе, организующая роль директора школы, продуманная линия администрации школы, плодотворная работа методобъединений, наставничество) и социально-экономические (социальный статус учителя, его заработная плата, материальное стимулирование труда, материально-техническая база школы).

- субъективные условия включают в себя мотивационную готовность к педагогической деятельности, информационно-содержательную подготовку к инновационной деятельности, деятельностьную технологию. Субъективные условия перечислены в порядке убывания их значимости.

Основными направлениями формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации считаются:

1) разработка психолого-педагогических рекомендаций по обеспечению учителем основных педагогических процессов – обучения, воспитания и развития детей в различных ситуациях школьного взаимодействия (на уроках, при реализации внеурочной деятельности, в условиях внеклассной работы и др.): в отношении стиля взаимодействия с классом, возможностей учёта социально-психологических особенностей детских групп, специфики уровня развития когнитивных процессов конкретных детей (как индивидуальных, так и специфичных для возраста, периода развития или социального положения) и др.;

2) разработка предложений и рекомендаций по взаимодействию с коллегами в ходе решения конкретных образовательных задач (например, реализации образовательных межпредметных проектов); разработку

предложений и рекомендаций по решению сложных (в том числе, конфликтных) ситуаций, возникающих в ходе образовательного процесса между разными его участниками. Очевидно валидными для решения данных задач являются формы мини-лекций, семинаров, консультаций с использованием кратко рассмотренных выше технологий (кейс-метода, деловых игр и других).

Однако центральное место занимают такие формы работы, которые связаны с непосредственным взаимодействием психолога с педагогами образовательной организации. Прежде всего, речь идёт о традиционных для современной школы – педагогических советах, методических объединениях, медико-психолого-педагогических (психолого-педагогических) консилиумах и т.п. Данные формы взаимодействия позволяют не только совместно решать возникающие в условиях образовательного процесса проблемы и задачи, но и способствуют повышению психологической компетентности педагогов и педагогической компетентности психологов.

Таким образом, под профессиональной успешностью учителей общеобразовательной организации понимается активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности.

Подведем итоги параграфа 1.2

На основе анализа определений, рассмотренных в данном параграфе, сформулируем рабочее определение понятия «профессиональная успешность педагога» - это процесс развития индивидуально-личностных и профессиональных качеств, особый процесс саморазвития и совершенствования профессиональной деятельности педагога, которые способствуют получению максимально возможного положительного эффекта от его профессиональной деятельности, и как следствие, степени получаемого удовлетворения от своей работы. Наиболее актуальной

проблемой личностно-профессионального развития педагогов является поиск новых подходов и современные методы избавления от стрессов и восстановления работоспособности, в особенности в период адаптационного периода. Разные формы совместной работы с педагогами помогают развивать познавательный интерес к профессии и активизировать усвоение методов совместной работы с ребятами и родителями, положительно влияют на развитие профессиональной деятельности.

Становление личности педагога происходит двухэтапно. Наиболее значимым рубежом оказывается стаж работы 10 лет, а также возраст 30 лет. По прохождении этого рубежа изменяются личностный профиль, снижаются уровень оптимистичности, экстраверсии, личностных ресурсов, степень удовлетворённости состоянием оборудования и заработной платой.

Основными направлениями для формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации являются: разработка психолого-педагогических рекомендаций по обеспечению учителем основных педагогических процессов и разработка предложений и рекомендаций по взаимодействию с коллегами в ходе решения конкретных образовательных задач.

1.3 Модель формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов

Приступая к моделированию профессиональной адаптации, дадим определение понятию модели. Термин модель происходит от французского «modèle», что в переводе на русский означает образец, мера, норма.

В методологии и логике под термином «модель понимается искусственно созданный объект, обеспечивающий поверхностное

впечатление о существующем предмете, образовании или событии, выявляющий существующие варианты исследуемого объекта с точки зрения цели моделирования [62, с.8].

В философском словаре под моделированием понимается «метод опосредованного практического и теоретического оперирования объектом, при котором используется не сам объект, а вспомогательная искусственная или естественная система, находящаяся в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом, способная замещать его на определенных этапах познания и дающая при исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте» [15].

А.Я. Найн определяет любую модель, как совокупность материальных и нематериальных знаков. По мнению автора, модель – это аналог исследования первоисточника, который впоследствии был воспроизведен как система функциональных, причинных и генетических связей между компонентами [73, с.105].

Педагогическое моделирование, по мнению педагога О.С. Березюка, является процессом разработки целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуации и основных путей их достижения [О.С. Березюк, 2017].

И.Б. Новик, В.П. Сергеева, Л.М. Фридман отмечают, что при построении модели важное значение имеет такая операция, как установление аналогии, сходства между модельными представлениями об изученном объекте и самими объектами (оригиналом) [И.Б. Новик].

При комплексном подходе важны не только первопричины объяснения деятельности объекта, но и обоснованность добавление его в структуру других компонентов [84, с.18]. В своем исследовании Н.В. Ивановым [47] были выделены ключевые черты для модели построения образовательного учреждения, интерпретируемые в контексте нашего исследования:

- постановка целей, которые в процессе совершенствования образовательного процесса могут коррелироваться или заменяться на другие;

- определить степень уникальности образовательного процесса, который характерен именно для данного образовательного учреждения;

- выявление ключевых потребностей заинтересованных участников образовательного процесса, включая учителей, детей, их родителей, а также ученых, методистов и специалистов.

Следовательно, в процессе моделирования вначале создается воображаемый образ моделируемого объекта, и только затем на его основе уже происходит дальнейшее выстраивание модели.

Итак, в рамках темы исследования в магистерской диссертации, под моделью мы будем понимать понятие, которое было предложено Т.А. Ильиной. «Логическое описание компонентов и функций, отображающих существенные свойства моделируемого объекта или процесса. Любая модель является некой абстракцией реальной системы» [17]. Выбор именно этого определения из множества других обуславливается нами тем, что именно в нем автор наиболее полно, конкретно и четко смог объяснить сущность предмета исследования.

Таким образом, в нашем исследовании модель представляет собой некое описание, которое передает реальность на уровне абстракции.

Модель формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в процессе выполнения магистерской диссертации будет выполнена на основе социально-педагогического проектирования развития педагогов. Модель формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации будет мобильной и способной оперативно реагировать на потребности и запросы общеобразовательного учреждения, и будет учитывать особенности профессионального развития педагогов на различных этапах педагогической деятельности.

Реализация модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации будет способствовать эффективной профессиональной деятельности, взаимодействию в трудовом коллективе, а также высоким уровнем сформированности тех необходимых умений и навыков для самореализации личности педагога.

Научные основы проектирования модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации требуют включать при проектировании «модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации», следующие элементы:

1. Цель.
2. Методологические подходы.
3. Этапы социально-педагогического проектирования формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.
4. Ресурсы поддержки и совершенствования профессиональной успешности учителей.
5. Индивидуальную траекторию формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.
6. Потенциал социума.
7. Уровни формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.
8. Результат формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации на основе социально-педагогического проектирования.

Элементы «модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации» раскрывают внутреннее содержание профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации на основе социально-педагогического проектирования.

Целью создания «модели профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации» на основе социально-педагогического проектирования является повышение эффективности развития профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации на базе аксиологического, деятельностного и социально-педагогического подходов. Организация процесса формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации в условиях реализации аксиологического подхода предполагает создание условий для развития педагога как активного ценностно-мотивированного субъекта деятельности, что позволяет выстраивать субъект-субъектные отношения во всех коммуникативных системах общеобразовательной организации и создавать благоприятный психологический климат.

Реализация деятельностного подхода предполагает создание условий для системной и активной профессиональной деятельности педагога.

Использование социально-педагогического подхода позволяет организовать взаимодействие между субъектом профессиональной деятельности и социальной средой.

Координатором управления формирования профессиональной успешности педагогов может выступать руководитель, его заместитель, приглашенные специалисты (по запросу руководства), представитель педагогического коллектива.

Сам педагог, как профессионал, осуществляющий выбор ресурсов поддержки и совершенствования, также осуществляет самоконтроль, в результате которого происходит своевременная коррекция индивидуальной траектории развития педагога.

Социально-педагогическое проектирование управления формированием профессиональной успешности педагогов, представляет комплексная диагностика сформированности профессиональной успешности педагогов образовательной организации.

Диагностика уровня профессиональной успешности педагога должна проходить в соответствии с выделенными диагностическими методами. Проведенная диагностика позволит выявить дефициты и определить индивидуальный маршрут развития профессиональной успешности каждого педагога, а также определить основные направления методической работы по реализации профессионального стандарта в образовательной организации.

Этапами реализации модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации являются:

1. Этап «Диагностика» – предполагает исследование уровня профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций;

2. Этап «Мотивация», на котором осуществлялся анализ личностных мотивов, профессиональных интересов, запросов, дефицитов и перспектив профессионального развития педагогов;

3. Этап «Проектирование индивидуальной траектории формирования профессиональной успешности педагогов» (определение целей, задач, педагогических условий, ресурсов, методов, средств и результата проекта);

4. Этап «Реализация» (реализация проекта на практике; формирование эффективных взаимосвязей и оценка промежуточных результатов);

5. Этап «Коррекция» (выявление проблем в ходе реализации проекта, коррекция деятельности по необходимости);

6. Этап «Рефлексия» (анализ и осмысление качественных изменений, самооценка уровня профессиональной успешности учителей школы, внесение необходимых изменений, дополнений и определение целей дальнейшего профессионального развития).

В ходе реализации «модели формирования профессиональной успешности учителей школы» выстраивается индивидуальная траектория

развития профессиональной успешности педагога, основанная на уровне, особенностях и самооценке его профессионального развития.

Сопровождают реализацию «модели формирования профессиональной успешности учителей школы» ресурсы поддержки и ресурсы совершенствования профессионального развития. Ресурсы совершенствования профессионального развития педагога в рамках данной «модели профессиональной успешности педагогов» представляют собой комплекс методического обеспечения и курсов повышения квалификации. Инновационным ресурсом формирования профессиональной успешности учителей школы выступает руководитель общеобразовательной организации, позволяющий педагогам не только обмениваться опытом, но и координировать свои действия, активизировать общий потенциал для повышения эффективности собственного профессионального развития. Результатом реализации модели формирования профессиональной успешности учителей школы является повышение уровня формирования профессиональной успешности учителей школы, что приводит к увеличению количества педагогов с высоким уровнем личностной самоорганизации.

Следует подчеркнуть, что формирования профессиональной успешности учителей школы представляет собой динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, который ведет к накоплению профессионального опыта, знаний, умений и навыков, развитию индивидуальных профессиональных качеств и предполагает непрерывное самосовершенствование и развитие. В связи с этим следует отметить цикличность процесса профессионального развития, т.к. реализация педагогической деятельности предполагает постоянное повышение профессионального уровня, и перечисленные структурные компоненты модели социально-педагогического проектирования профессионального развития повторяются, но в новом качестве. Также важно отметить, что процесс саморазвития имеет биологическую

обусловленность и связь с индивидуализацией и социализацией личности человека, которая сознательно организует свою жизнь и свое развитие. Как уже было отмечено, процесс формирования профессиональной успешности учителей школы зависит и от среды, так как именно она стимулирует его и помогает определять цели и направленность.

Качество системы образования не может быть выше уровня работающих в ней учителей. Следовательно, если мы заинтересованы в качестве образования, мы должны повысить профессиональные качества самих педагогов. Надо создать все необходимые условия, чтобы перевести систему образования из состояния «вчера» в состояние «завтра». Это потребует комплексного управления качеством.

Таким образом, целью создания модели формирования профессиональной успешности учителей школы является создание условий для осознания каждым педагогом необходимости совершенствовать свое профессиональное развитие в условиях системных преобразований профессионально-педагогической деятельности. Проектирование модели обусловлено социальным заказом общества.

Исходя из его запросов ставится цель, и определяются задачи. Всю организационно-управленческую деятельность необходимо осуществлять на основе базовых принципов управления, исходя из конкретных условий. Модель формирования профессиональной успешности учителей школы основывается на вариативности форм организации профессионального развития, включает внутренние и внешние критерии, а также желаемый результат.

Структура модели формирования профессиональной успешности учителей школы включает в себя цель, задачи, принципы, условия, формы, критерии, уровни и результат модели профессиональной успешности профессиональной успешности педагога образовательной организации.

Реализация модели формирования профессиональной успешности учителей школы сделает процесс управления профессиональным

развитием педагога не только целостным и системным, но и создающим условия для дальнейших перспектив. С одной стороны, будут созданы условия для профессионального и личностного развития педагога.

Модель формирования профессиональной успешности учителей школы будет способствовать расширению образовательных связей не только в пределах нашей области, но и страны, поскольку приведет к возможности представлять свой опыт в других регионах и использовать другие практики для профессионального развития учителей.

Модель формирования профессиональной успешности учителей школы – предметников основывается на вариативности форм организации профессионального развития. Включает внутренние и внешние критерии. А также желаемый результат.

Ниже на рисунке 1 представлена структурная схема модели формирования профессиональной успешности учителей школы. Реализация модели формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций на основе социально-педагогического проектирования предполагает создание педагогических условий, необходимых для повышения эффективности профессионального развития:

- использование потенциала социума в процессе актуализации личностного потенциала педагога;
- построение индивидуальной траектории педагогического развития педагога общеобразовательной организации, с учетом компонентов и этапов профессионального развития, с использованием ресурсов поддержки и развития профессионализма;
- внедрение социально-педагогического проектирования в практическую деятельность общеобразовательной организации, для своевременного удовлетворения запросов общества, а также прогнозирование изменений в системе образования и организации профессионального развитие педагогов.



Рисунок 1 – Структурная схема модели формирования профессиональной успешности учителей школы

Таким образом, подводя итоги параграфа, можем сделать следующий вывод: модель формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций должна быть мобильной и способной

оперативно реагировать на потребности и запросы общеобразовательного учреждения, учитывать особенности профессионального развития педагогов на различных этапах педагогической деятельности.

Целью разработки модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций» на основе социально-педагогического проектирования является повышение эффективности профессиональной успешности педагогов общеобразовательных организаций для формирования профессиональной успешности на базе аксиологического, деятельностного и социально-педагогического подходов.

Структурно модель формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций представляет собой следующие блоки: цель, задачи, принципы, условия, формы, критерии, уровни и результат модели профессиональной успешности педагога образовательной организации.

Этапами реализации модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций являются следующие этапы:

1. Этап «Диагностика» – предполагает исследование уровня профессиональной успешности учителей общеобразовательных организаций;

2. Этап «Мотивация», на котором осуществлялся анализ личностных мотивов, профессиональных интересов, запросов, дефицитов и перспектив профессионального развития педагогов;

3. Этап «Проектирование индивидуальной траектории формирования профессиональной успешности учителей» (определение целей, задач, педагогических условий, ресурсов, методов, средств и результата проекта);

4. Этап «Реализация» (реализация проекта на практике; формирование эффективных взаимосвязей и оценка промежуточных результатов);

5. Этап «Коррекция» (выявление проблем в ходе реализации проекта, коррекция деятельности по необходимости);

6. Этап «Рефлексия» (анализ и осмысление качественных изменений, самооценка уровня профессиональной успешности педагогов, внесение необходимых изменений, дополнений и определение целей дальнейшего профессионального развития).

Итак, в параграфе 1.3 были рассмотрены структура и содержание модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций представляет собой следующие блоки: цель, задачи, принципы, условия, формы, критерии, уровни и результат модели профессиональной успешности педагога образовательной организации. Этапами реализации модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций являются следующие этапы: «Диагностика», «Мотивация», «Проектирование индивидуальной траектории формирования профессиональной успешности учителей», «Коррекция», «Рефлексия».

Реализация модели профессиональной успешности учителей сделает процесс управления профессиональным развитием педагога не только целостным и системным, но и создающим условия для дальнейших перспектив.

Выводы по главе 1

Профессионализм является своеобразным интегральным качеством личности, являющимся результирующей от ее исходных и приобретаемых в ходе профессионального становления и развития свойств и характера профессиональной деятельности. Профессиональная успешность учителей общеобразовательной организации – это осознание ответственности и свое участие за все, что происходит с ним и его учениками. Учитель активно пытается способствовать или противостоять внешним обстоятельствам;

планирует и ставит цель своей профессиональной деятельности; изменяет самого себя для достижения желаемого результата.

Таким образом, на основе междисциплинарного анализа определений, можно выделить существенные признаки понятия профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации: особый вид активности педагога в сфере освоения образовательных инноваций; важнейшая составляющая нового педагогического профессионализма; результат совместных усилий личности, государства и общества.

Формирование профессиональной успешности учителя происходит при наличии объективных и субъективных условий:

- объективные условия: организационно-управленческие (психологический климат в коллективе, организующая роль директора школы, продуманная линия администрации школы, плодотворная работа методобъединений, наставничество) и социально-экономические (социальный статус учителя, его заработная плата, материальное стимулирование труда, материально-техническая база школы).

- субъективные условия включают в себя мотивационную готовность к педагогической деятельности, информационно-содержательную подготовку к инновационной деятельности, деятельностьную технологию. Субъективные условия перечислены в порядке убывания их значимости.

Модель формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций должна быть мобильной и способной оперативно реагировать на потребности и запросы общеобразовательного учреждения, учитывать особенности профессионального развития педагогов на различных этапах педагогической деятельности. Целью создания модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций на основе социально-педагогического проектирования является повышение эффективности профессиональной

успешности педагогов общеобразовательных организаций на базе аксиологического, деятельностного и социально-педагогического подходов.

Структурно модель формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций представляет собой следующие блоки: цель, задачи, принципы, условия, формы, критерии, уровни и результат модели профессиональной успешности педагога образовательной организации.

Этапами реализации модели формирования профессиональной успешности учителей образовательных организаций являются следующие этапы: «Диагностика», «Мотивация», «Проектирование индивидуальной траектории формирования профессиональной успешности учителей», «Коррекция», «Рефлексия».

Реализация модели профессиональной успешности учителей сделает процесс управления профессиональным развитием педагога не только целостным и системным, но и создающим условия для дальнейших

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Диагностика уровня профессиональной успешности учителей на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Содержание опытно-экспериментального исследования по формированию профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации включало 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, наглядно представлен на рисунке 2.

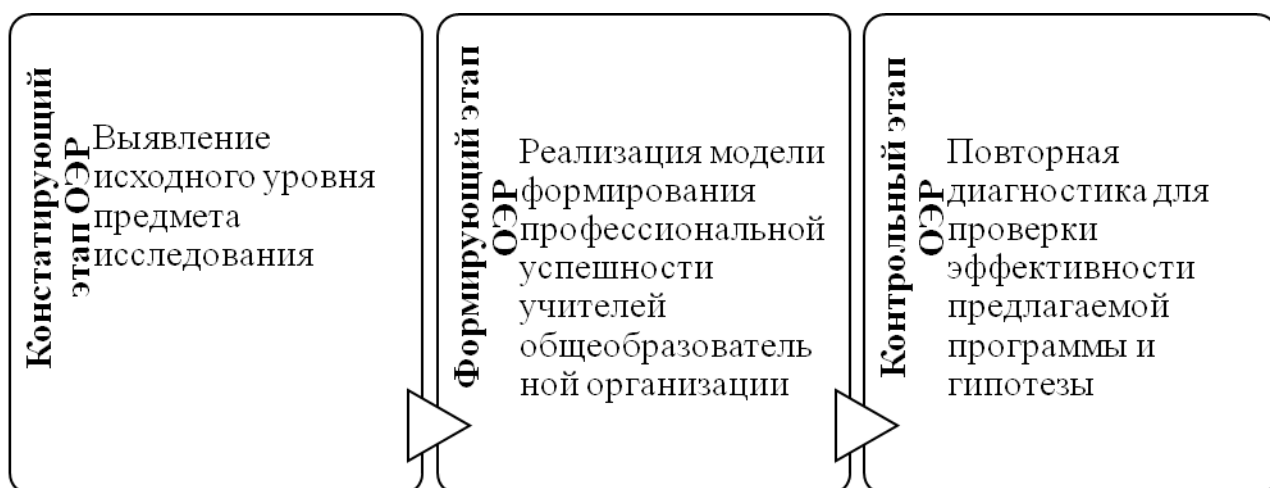


Рисунок 2 – Структура опытно-экспериментальной работы

Исследованием были охвачены 36 педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Участниками экспериментальных групп (ЭГ) стали педагоги, которые проходили повышение квалификации при помощи специально разработанной модели по формированию профессиональной успешности педагогов образовательных организаций.

Цель констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы заключается в выявлении исходного уровня сформированности

профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Диагностирование проводилось при помощи комплекса методов диагностического исследования: анкетирование, оценка, самооценка, методы статистической обработки данных.

Ниже, в таблице 1, приводится программа диагностики исходного уровня сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, включающая 3 критерия.

Таблица 1 – Программа диагностики уровня сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации

Критерий	Методики
Мотивационный	«Опросник мотивации» В.К. Гербачевского
Содержательный	Тест САТ Э.Шострома, Анкета «Удовлетворенность работой»
Рефлексивный	Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева

Мотивационный критерий сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации позволяет дать оценку того, насколько педагоги замотивированы в достижении профессиональных результатов.

Содержательный критерий сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации демонстрирует сформированность у педагогов теоретических знаний, в применении данных знаний на практической деятельности.

При помощи рефлексивного сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации оценивается способность молодого педагога к самостоятельному обучению, умению оценивать свои профессиональные возможности, контролировать поведенческие реакции, а также индивидуально-психическую активность педагога при осуществлении педагогической деятельности.

Итак, психодиагностика первичного уровня сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации – важное и актуальное направление, позволяющее отследить профессионально-личностный рост субъектов образовательного процесса.

Рассмотрим результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области по мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям. Результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации по мотивационному критерию при помощи опросника мотивации, автора В.К. Гербачевского представлен на рисунке 4 ниже.

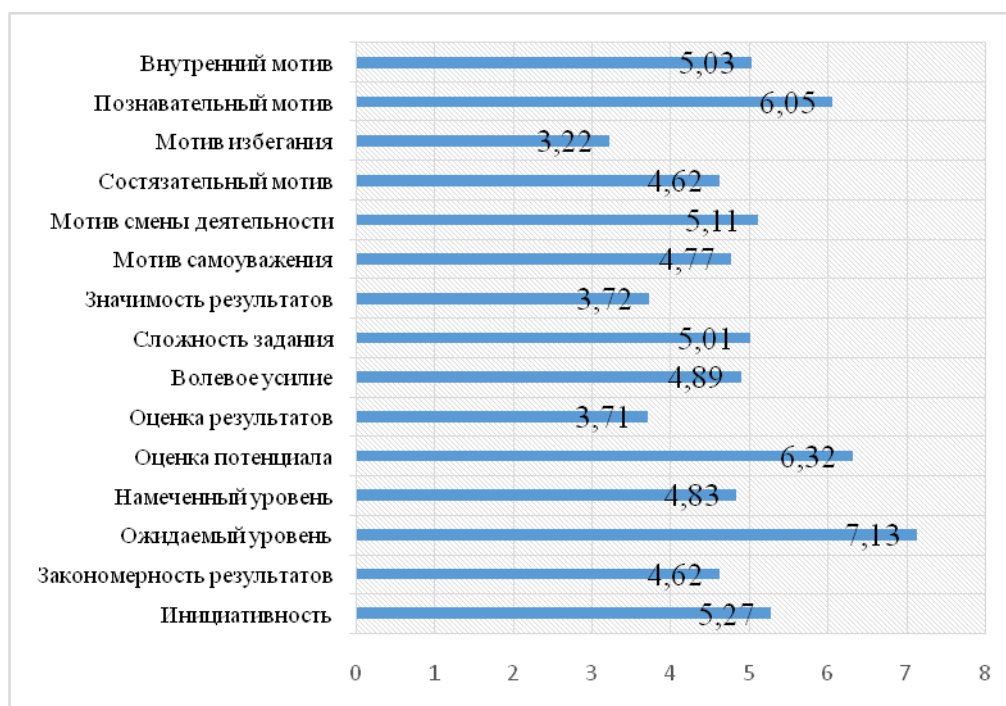


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня сформированности профессиональной успешности учителей по мотивационному критерию на констатирующем этапе

Как мы видим, доминирующими мотивами у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления

образования акимата Костанайской области на констатирующем этапе опытно-поисковой работы выступают:

- «ожидаемый уровень результатов деятельности» (7,13),
- «оценка собственного потенциала» (6,32),
- «познавательный мотив» (6,05) – на основании выраженных

мотивов в мотивационной структуре, мы можем сказать, что для педагогов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы характерно проявление интереса к своей деятельности, и актуализирована высокая потребность в оценке своей деятельности, через результаты и достижения, материальные поощрения, награды.

При этом низкими показателями обладают, мотивы: «оценки результатов» (3,71), «значимость результатов» (3,72), «мотив избегания» (3,22) – на основании выраженных низкого уровня мотивов, мы можем сказать, что данная группа педагогов стремится в деятельности к любому результату, как положительному, так и отрицательному, но при этом они не способны самостоятельно оценивать свой результат, и не придают личную значимость результатам, т.е. считают, что результат не зависит от усилий педагога.

Остальные показатели мотивов, относятся к среднему уровню значимости, то есть проявляются в деятельности педагогов иногда. Это следующие мотивы:

- мотив «инициативности» равный 5,27 баллов;
- мотив «закономерности результатов» равный 4,62 баллов;
- мотив «намеченного уровня результатов» равный 4,83 баллов;
- мотив «волевых усилий» равный 4,89 баллов;
- мотив «сложности заданий» равный 5,01 баллов;
- мотив самоуважения равный 4,77 баллов;
- мотив смены деятельности равный 5,11 баллов;
- состязательный мотив равный 4,62 баллов;
- внутренний мотив» равный 5,03 баллов.

Проинтерпретируем полученные результаты диагностики мотивационного критерия, рассмотрев полученные оптимальные мотивационные комплексы. Для большинства педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области характерно следующее сочетание показателей мотивационно-ценностного критерия, при котором показатели внутренней мотивации больше показателей внутренней положительной мотивации, а показатели внутренней положительной мотивации больше показателей внешней отрицательной мотивации – $BM > BPM > BOM$. Данное сочетание указывает на то, что большинство респондентов удовлетворены выбором будущей профессии, получают удовольствие от профессиональной педагогической деятельности, а также указывают на возможность полной профессиональной самореализации именно в выбранной деятельности.

В процессе анализа полученных результатов также были выявлены наиболее худшие сочетания показатели мотивационного критерия, при которых показатели внутренней мотивации больше показателей внутренней положительной мотивации, а показатели внешней отрицательной мотивации больше показателей внутренней положительной мотивации. Учителя, которые продемонстрировали данное сочетание отличаются преобладанием внешней отрицательной мотивации, для которой характерно безразличное, порой негативное отношение к процессу профессиональной деятельности.

Также были выявлены педагоги КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, которые показали так называемые промежуточные показатели мотивационно-ценностного критерия, при которых показатели внутренней мотивации были или больше, или меньше показателей внутренней положительной мотивации, а показатели внешней отрицательной мотивации были или больше, или меньше показателей

внутренней положительной мотивации. Данная группа респондентов характеризуется перманентной сменой настроения и заинтересованностью, как к процессу педагогической деятельности, так и к процессу собственного профессионального развития.

Далее рассмотрим результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации по содержательному критерию при помощи теста САТ Э.Шострома.

Результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области по содержательному критерию на констатирующем, которые представлены на рисунке 4.

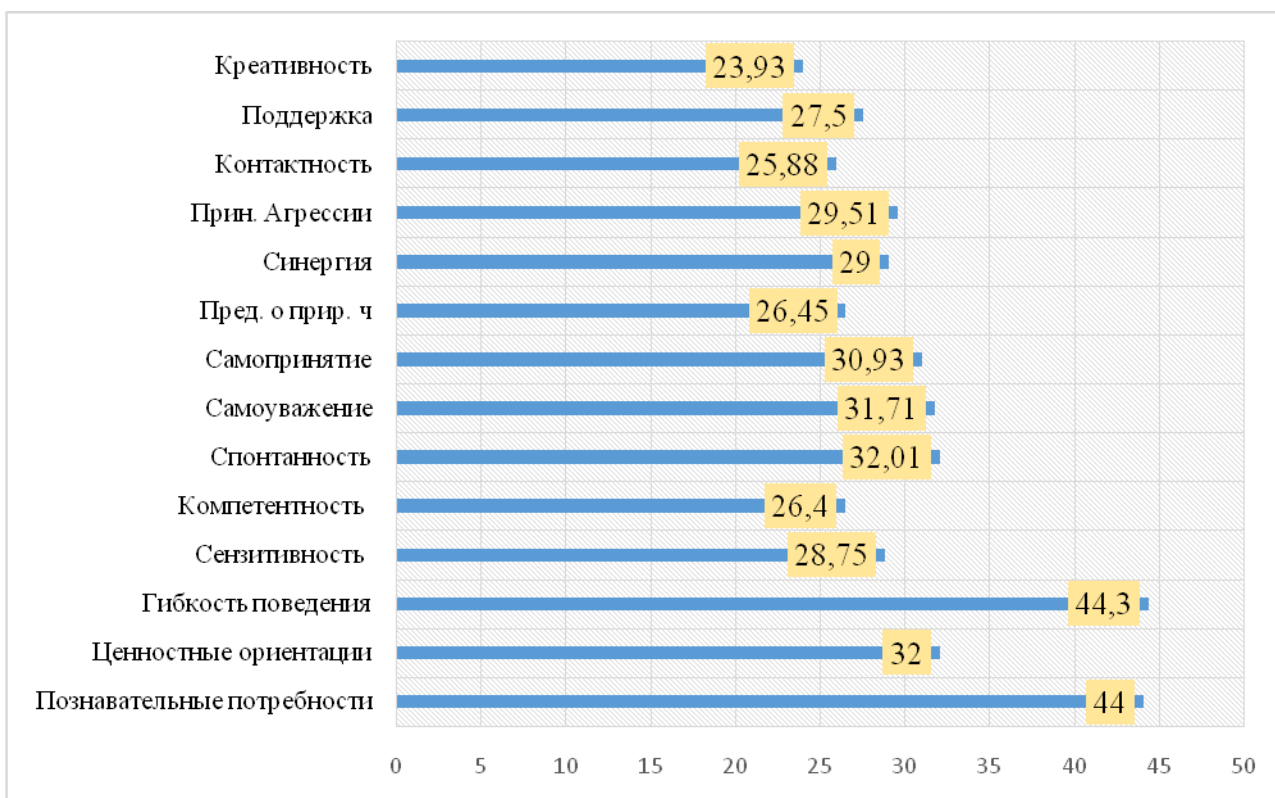


Рисунок 4 – Результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации по содержательному критерию на констатирующем

Мы видим, что в группе педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области на констатирующем этапе опытно-поисковой работы наиболее актуализированными значениями являются «познавательные потребности» (44), и «гибкость поведения» (44,3). То есть, педагоги в группе стремятся к знаниям, и способны адаптироваться в любой системе.

Изучая актуальные потребности личности в качестве направленности, мы можем, сказать, что наблюдаемые ведущие потребности позволят педагогам совершать социальную и педагогическую деятельность.

Однако, нами также было выявлены неактуализированные потребности по шкалам «компетентность» (26,4), «представления о природе человека» (26,45), «креативность» (23,93), «сензитивность» (28,75), «синергия» (29), «принятие агрессии» (29,51), «контактность» (25,88), «поддержка» (27,5) – это характеризует отсутствие у педагогов в обладании потребности быть специалистами в своей деятельности, а именно:

1. Знание по анализу данных, постановка образовательных целей.
2. Знание по отбору учебного материала согласно поставленным целям и задач.
3. Знание по предоставлению учебного материала в виде моделей деятельности учащихся.
4. Знания по определению технологических способов обучения и соотношения их с дидактической целью, методами, средствами и формами организации обучения, учебными возможностями учащихся.
5. Знания по разработке нескольких вариантов процедур учебно-познавательной деятельности учащихся в процессе их продвижения на более высокий уровень.

6. Знания и умения по разработке мотивационных и личностно-развивающих ситуаций.

7. Знания и умения по коррекции структуры образовательного процесса.

Далее рассмотрим результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области по рефлексивному критерию по опроснику смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева.

Особенности средних значений смысложизненных ориентаций, как показателя уровня сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации по рефлексивному критерию на констатирующем этапе на рисунке 5.

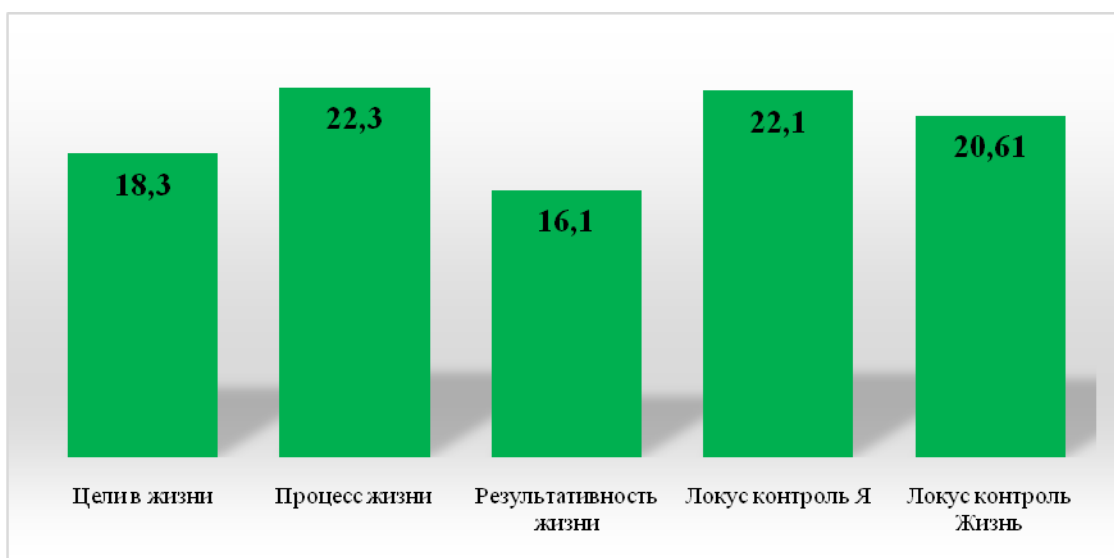


Рисунок 5 – Результаты первичной диагностики сформированности профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации по рефлексивному критерию на констатирующем этапе

Графические результаты позволяют определить, что удовлетворенность самореализацией у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

находится на низком уровне (16,1 баллов). Полученные баллы свидетельствуют о неудовлетворенности, самореализацией себя в этой жизни. Средний уровень локус контроль «Я» (22,1 баллов) означает, что молодые педагоги на констатирующем этапе опытно-поисковой работы, иногда склонны не верить в собственные силы, не умеют контролировать события в своей жизни.

По показателю «локус контроль жизнь» (20,61 баллов) мы наблюдаем, что педагоги, иногда не могут контролировать свою жизнь и свободно принимать решения, воплощать их в жизнь. То есть они убеждены, что бессмысленно загадывать на будущее, что их жизнь не подвластна сознательному контролю. Показатели «процесса жизни» составляет 22,3 баллов. Это означает, что процесс жизни или интерес к жизни и ее эмоциональная насыщенность находятся на среднем уровне. Педагоги иногда не удовлетворены своей жизнью в настоящем, и ее результатом.

Полученные результаты по показателю «цели жизни» свидетельствуют о низких значениях (18,3 баллов). Низкие баллы, означают, что у них отсутствуют цели в будущем, нет направленности на будущую перспективу жизни.

Как уже было отмечено в первой главе нашего исследования, сформированность профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области тесно связано рефлексивно-мотивационным компонентом. В структуре личностного развития именно мотивация становится той доминантой, при помощи которой педагог КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области достигает успехов в своей профессиональной деятельности. В том случае, если педагог демонстрирует наличие конфликта между личностными и профессиональными мотивами, либо преобладанием личностной

мотивации над мотивацией профессиональной, учитель, как профессионал не сможет функционировать.

В том случае, если у педагога КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области имеется низкий уровень сформированности рефлексивной деятельности и умение планирования профессиональной деятельности, вкпе с тем, что имеется неудовлетворенность жизнью, все это приводит к тому, что наблюдается снижение в достижении профессиональных амбиций.

Полученные результаты демонстрирует, что у 11% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области наблюдается снижение уровня профессиональной мотивации, то есть на момент проведения диагностики ведущей задачей респондентов становится поиск решения текущих проблем, не связанных с профессиональной деятельностью.

Далее была проведена диагностика способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области с помощью методики диагностики рефлексии автора А.В. Карпова. При помощи данного опросника можно спрогнозировать поведение человека при тех или иных ситуациях, в которых он попадает. В рамках диагностики рефлексивного критерия сформированности можно дать оценку результативности собственной деятельности в профессиональном плане, а также поведению. Результаты уровня способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов, полученные во время диагностики представлены на рисунке 8 ниже.

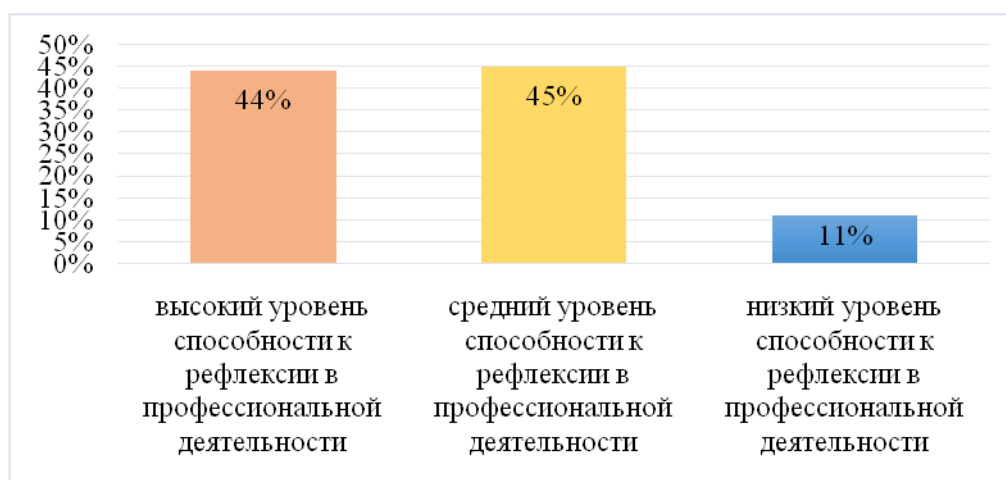


Рисунок 6 – Результаты уровня способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Согласно представленным данным видим, что у 44% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области обнаруживается высокий уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности; у 45% педагогов обнаруживается средний уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности. Оставшиеся 11% педагогов продемонстрировали низкий уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности.

Также в рамках исследования была проведена диагностика с целью определения уровня сформированности профессиональной компетенции педагога КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области согласно Проекту профессионального стандарта педагога, и необходимое дополнение в соответствии с региональными особенностями и запросами конкретного заказчика образования. Результаты первичной диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций представлены на рисунке 7 ниже.

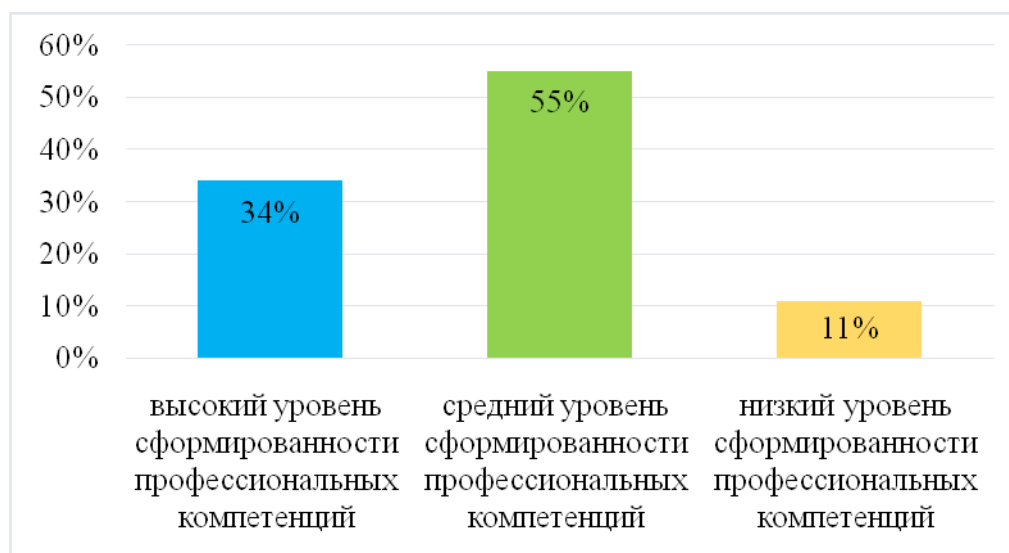


Рисунок 7– Результаты первичной диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Согласно представленным данным видим, что у 34% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области обнаруживается высокий уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов; у 55% педагогов обнаруживается средний уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Оставшиеся 11% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области продемонстрировали низкий уровень сформированности профессиональных компетенций.

Проведенное анкетирование позволяет выявить дефициты и определить индивидуальный маршрут развития профессиональной успешности каждого педагога КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, а также определять основные направления методической работы по реализации профессионального стандарта в образовательной организации.

2.2 Апробация программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации с учетом выявленных психологических факторов

Полученные результаты констатирующего этапа определили логику второго этапа опытной работы. На основе изучения и анализа специальной литературы, а также результатов констатирующего этапа исследования была разработана программа формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, которая и явилась продуктом проектировочной деятельности.

Реализация формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации проходила в рамках программы «Педагогический клуб развития профессиональной успешности» на базе коммунального государственного учреждения «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы и содержание данной программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации реализовывались в рамках деятельности КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области (проект педагогического Клуба представлен в Приложении 1).

Были определены следующие задачи программы формирования профессиональной успешности учителей КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области:

1. Создание условий для развития профессионально-личностных качеств педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области и потребности к саморазвитию.

2. Формирование положительного социально-психологического климата в педагогическом коллективе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

3. Распространение успешных образцов инновационной практики педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

4. Оказание помощи педагогам КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области в организации эффективного взаимодействия с детьми различных категорий, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

5. Организация психолого-педагогического сопровождения педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Данная программа формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, выстроена на основе событийного подхода, такой подход ориентирован на расширение границ возможностей традиционного трудового обучения и приобретение педагогами опыта профессиональной деятельности.

Успешность реализации программы формирования профессиональной успешности учителей будет достигнута при соблюдении следующих принципов: индивидуализации, полного усвоения информации, постоянства, временной эффективности.

1. Принцип индивидуализации, который выражается в вариативности форм работы с информацией и методов организации соответствующей деятельности, разработка и подбор индивидуальной программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, исходя из степени его

подготовленности, а также тех проблемных затруднений, который были отмечены в его профессиональной деятельности.

2. Принцип полного усвоения базовой учебной информации в соответствии с существующими образовательными требованиями и стандартами, что выражается в том, что требуемые знания и навыки педагогов в части методической, воспитательной и собственно педагогической деятельности освоены в полном объеме и определены на входном контроле.

3. Принцип постоянства в процессе формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, который выражается в системности работы, ее непрерывности, обеспечения полноценной и оперативной обратной связи, сопровождающая деятельность в процессе обучения и ее своевременная коррекция.

4. Принцип временной эффективности формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, выражающийся в использовании синтеза существующих приемов работы с информацией, умелом и всестороннем использовании различных каналов восприятия, принцип минимизации и оптимизации времени освоения базового учебного материала.

Ресурсы, для реализации программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации: финансовые; кадровые; материально-технические; информационно-методические.

Этапы, формы и методы программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

- диагностико-мотивационный;
- проектировочный;
- реализационный;

- рефлексивный.

Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Задачи каждого этапа программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

Первый диагностико-мотивационный этап программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

- создавать комфортную среду;
- мотивировать педагога;
- актуализировать знания, умения и навыки педагога;
- проводить диагностику и самодиагностику;
- работать с ситуацией выбора;
- выявлять образовательный запрос;

Второй проектировочный этап программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

- видеть ресурсы в среде;
- картировать среду;
- выстраивать партнерские связи в среде;
- работать с ситуацией выбора;
- планировать маршрут повышения профессионализма педагогов;

Третий реализационный этап программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

-реализовывать индивидуальный маршрут повышения профессионализма педагогов;

Последний рефлексивный этап программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

- организовать рефлексию;
- проводить диагностику, и самодиагностику;
- повышать уровень профессионализма педагогов;
- мотивировать педагогов к самосовершенствованию;
- совершенствовать практические навыки педагогов.

На перечисленных этапах программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации допускается применение нижеизложенных форм и методов, которые позволяют:

- 1) установить общие цели;
- 2) подготовить конкретный план работы;
- 3) сформировать ресурсное обеспечение для выполнения плана;
- 4) скоординировать деятельность педагогов-наставников.

Направления (шаги): предложенные направления (шаги) рассмотрены в соответствии с выделенными этапами.

Сроки реализации: один учебный год.

Возвращаясь к проблемам выбора форм, направления и методов программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации на основе анализа научной литературы был сделан вывод, что в педагогике существуют многочисленные классификации форм и методов сопровождения. Наиболее эффективными из них считаются такие методы и формы работы, которые будут носить практико-ориентированный характер. Так, например, по мнению Ю.А. Герасименко, в процессе сопровождения с педагогами нужно применять следующие методы «методы полного погружение в деятельность по решению проблемных профессиональных задач, решение вопросов целеполагания, планирования и конструирования образовательного

процесса, разработка программ самообразования, интерактивные, дискуссионные методы. Знакомить педагогов с технологиями проектирования индивидуального образовательного маршрута, обучения методом решения кейсовых задач, развития критического мышления» [19].

Остановимся, на такой форме занятий, как проведение практико-ориентированных заданий с использованием элементов тренинга. Тренингом можно назвать проекцию реальной жизни.

Ключевые задачи включения элементов тренинга в практико-ориентированные задания в процессе личностно-профессионального развития педагогов следующие:

- 1) формирование развитой личностной и профессиональной сферы у преподавателя;
- 2) стимулирование активной профессиональной позиции;
- 3) обогащение своего педагогического опыта.

В процессе тренинга, как полагают Н.Н. Васягина и Н.Ю. Марчук, происходит переосмысление особенностей профессии, личностно-профессионального потенциала и перспектив развития в профессиональной деятельности [45].

Формы деятельности: практические занятия с элементами тренинга, тематические «Круглые столы», семинары, консультации (индивидуальные и групповые), дискуссии, презентации, мастер-классы, конференции.

В основе практических занятий с элементами тренинга, которые проводит педагог-психолог, лежит подход, направленный на достижение и поддержание высокого уровня интеллектуального познания, развитие личностных качеств и обогащение педагогического опыта.

Использование элементов обучающего тренинга, который является формой проблемного обучения, ориентированы на: стимулирование активности участников, путём привлечения их к решению исследовательских заданий; обеспечение условий для обмена опытом,

использование эффекта группового взаимодействия; отработка и закрепление новых моделей поведения [51].

В процессе тренинга, как полагают Н.Н. Васягина и Н.Ю. Марчук, происходит переосмысление особенностей профессии, профессионально-личностного потенциала и перспектив развития в профессиональной деятельности [45].

В рамках реализации программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации было проведено 26 мероприятий с участием педагогов и специалистов:

- Открытое мероприятия для педагогических работников «Педагогический Клуб как форма повышения профессионализма педагога колледжа».

- «Коммуникация. Способы разрешения конфликтных ситуаций»,

- «Тайм - менеджмент» (2 занятия),

- «Целеполагание»,

- «Решение кейсовых задач методом фишбоун» (взаимодействие с детьми различных категорий), совместно с заместителем заведующего по воспитательно-методической работе.

- Консультация «Ведение индивидуального образовательного маршрута студента, имеющего ограниченные возможности здоровья».

- Сообщение «Профессиональный стандарт педагога».

- «Развитие творческих способностей студентов средствами продуктивной деятельности».

- «ТРИЗ - технологии».

- «Спортивные игры и игры эстафеты как средство формирования у студентов ценностного отношения к ЗОЖ».

- «Значение коллективного творчества в развитии детей – разработка и организация КТД».

Два мероприятия были посвящены вопросу эффективного взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности

здоровья: консультация по заполнению индивидуального образовательного маршрута, решение кейсовых задач методом фишбоун, во время проведения промежуточного Педагогического совета.

К активному участию в мероприятиях были привлечены молодые специалисты. Совместная работа педагога наставника и молодого педагога по профессиональному развитию на основании программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации заключается в том, чтобы совершенствовать профессионализм педагога, развивать личностные качества педагогов, совершенствовать уровень профессиональной компетентности педагогов, которая схематично представлены на рисунке 8.

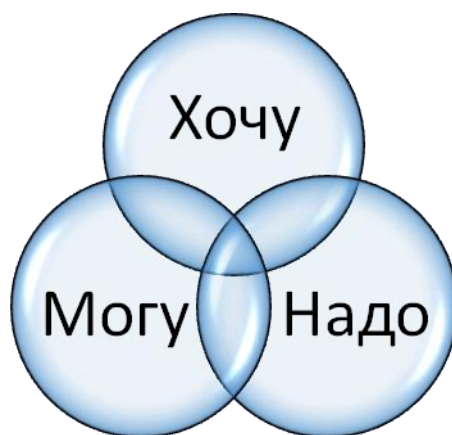


Рисунок 8 – Совокупность внутренних и внешних факторов в системе сопровождения личностно-профессионального развития педагогов

Совместная работа педагога-наставника и молодого педагога по профессиональному развитию на основании программы «Педагогический клуб профессионального развития педагога» помогает педагогу ответить на главные вопросы: кто я? чего я хочу? что я могу? Ответ на вопрос «Кто я?» представлен как система профессиональных умений и навыков педагога, его адекватная самооценка, установка на творчество, опыт самоорганизации деятельности, саморегуляция поведения. Ответ на вопрос «Чего я хочу?» представлен профессиональной деятельностью учителя, широкой мотивирующей образовательной средой, индивидуальной

направленностью системы образовательного процесса. Ответ на вопрос «Чего я могу?» представлен теми способностями, которые даны педагогам от природы, это психотип или социотип каждого из учителей.

Один из основных способов саморазвития учителя – педагогическая рефлексия в рамках реализации программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации. При решении практико-ориентированных заданий педагоги должны рассматривать несколько способов решения и оценивать степени рациональности того или иного варианта.

Освоение теоретического материала сопровождалось формированием соответствующих профессиональных практических навыков. Необходимо помнить о важности этапа рефлексии, который является чуть ли не основным в реализации таких практических заданий. Именно на этом этапе каждый педагог осмысливает, чему и как он научился, каких результатов и какими способами достиг, какую роль выполнял в группе, какой внес вклад в общий результат.

Благодаря проведенной рефлексии, педагог сможет в следующий раз наиболее эффективным образом спланировать свою деятельность к подготовке и проведению урочной или внеурочной деятельности. Также здесь возможно определить личный уровень понимания материала, понять свои пробелы и наверстать их самостоятельными познавательными методами работы, также есть возможность сравнить свои взгляды, мнения, методы работы со взглядами и методами своих коллег – других педагогов.

В свою очередь, наставник помогает педагогу сформулировать свои мысли, например, через формат устного обсуждения. Данная форма проведения рефлексии, наиболее распространенная реализуется через ответы на вопросы:

1. Какие мысли вызывает о вас профессиональная деятельность?
2. Что я чувствую к учащимся, с которым взаимодействую?
3. Как я воспринимаю свои функциональные обязанности?

4. Как я ощущаю себя в профессии учитель?

5. Какие из моих индивидуально-личностных особенностей помогают мне в профессиональной деятельности или напротив, мешают ей?

Такая рефлексия может проводиться каждым педагогом, не только молодым. Важно воспринимать ее, как обычная форма педагогической деятельности. В том случае, если педагогическая рефлексия станет навыком для учителя, то она будет способствовать учителю видеть свои слабые и сильные стороны, например, после поведения урока, после выступления, после методической работы и т.д.

Наряду с методом рефлексии существуют разнообразные методы, активизирующие процесс формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

Таким образом, в параграфе 2.2 было описано содержание и реализация программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, выделены принципы реализации программы, уточнены формы и методы направления процесса сопровождения. В программе формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации предполагается использование тренингов, направленных на развитие критериев личностно-профессионального развития педагогов, реализация методов рефлексии и методов, активизирующих процесс развития профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что данная программа эффективного способствует развитию профессиональной успешности педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

2.3 Анализ эффективности программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации

После реализации программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагогов» на заключительном этапе в рамках проведения контрольной диагностики нами была проведена повторная диагностика уровня формирования профессиональной успешности педагогов педагога при помощи аналогичных методик, которые были использованы на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

Итак, рассмотрим результаты повторной диагностики уровня формирования профессиональной успешности педагогов по мотивационно-ценностному критерию при помощи опросника мотивации, автора В.К. Гербачевского, который представлен на рисунке 9 ниже.

Как мы видим, доминирующими мотивами у педагогов после реализации программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагогов» выступают:

- мотив «ожидаемый уровень результатов деятельности» равный 7,83 баллов;
- мотив «оценка собственного потенциала» равный 7,6 баллов;
- мотив «познавательный мотив» равный 6,76 баллов;
- мотив «инициативность» равный 7,2 баллов;
- мотив «намеченный уровень» равный 7,03 баллов;
- мотив «оценка результатов» равный 6,2 баллов;
- мотив «волевое усилие» равный 6,4 баллов;
- мотив «значимость результатов» равный 6,1 баллов;
- мотив самоуважения равный 6,9 баллов;
- внутренний мотив равный 6,96 баллов.

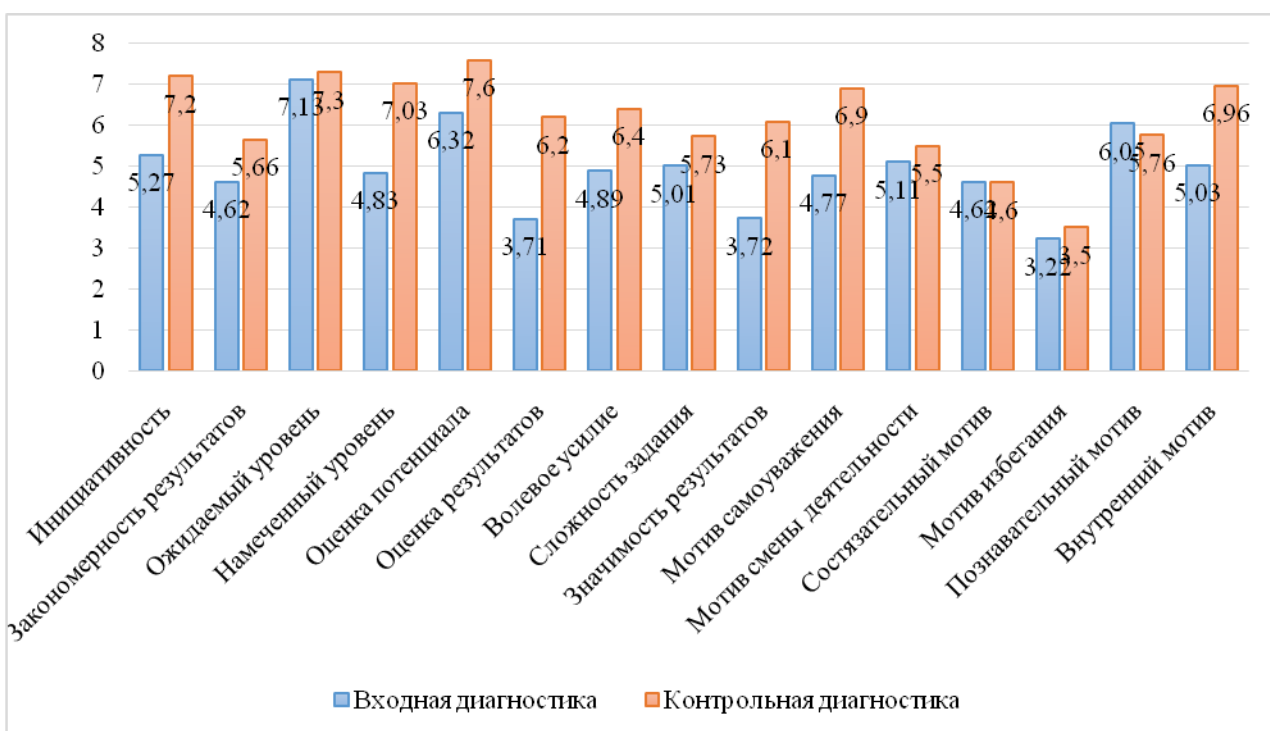


Рисунок 9 – Особенности средних значений мотивов, как показателя личностно-профессионального развития молодого педагога, по результатам контрольного эксперимента

По итогам формирующего эксперимента центр мотивации профессиональной успешности педагога КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области представлена высокими значениями личностных мотивов, которые отражаются в педагогической деятельности. Педагоги увлечены своей работой, готовы к получению любых результатов, и стремятся ставить перед собой трудные цели в профессиональной деятельности, для достижения самоуважения.

Данные факторы побуждают педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области к реализации деятельности в педагогическом коллективе школы.

Далее рассмотрим результаты повторной диагностики уровня сформированности профессиональной успешности педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области по содержательному

критерию, полученные при помощи теста САТ Э.Шострома, Анкета «Удовлетворенность работой», которые представлены на рисунке 10.

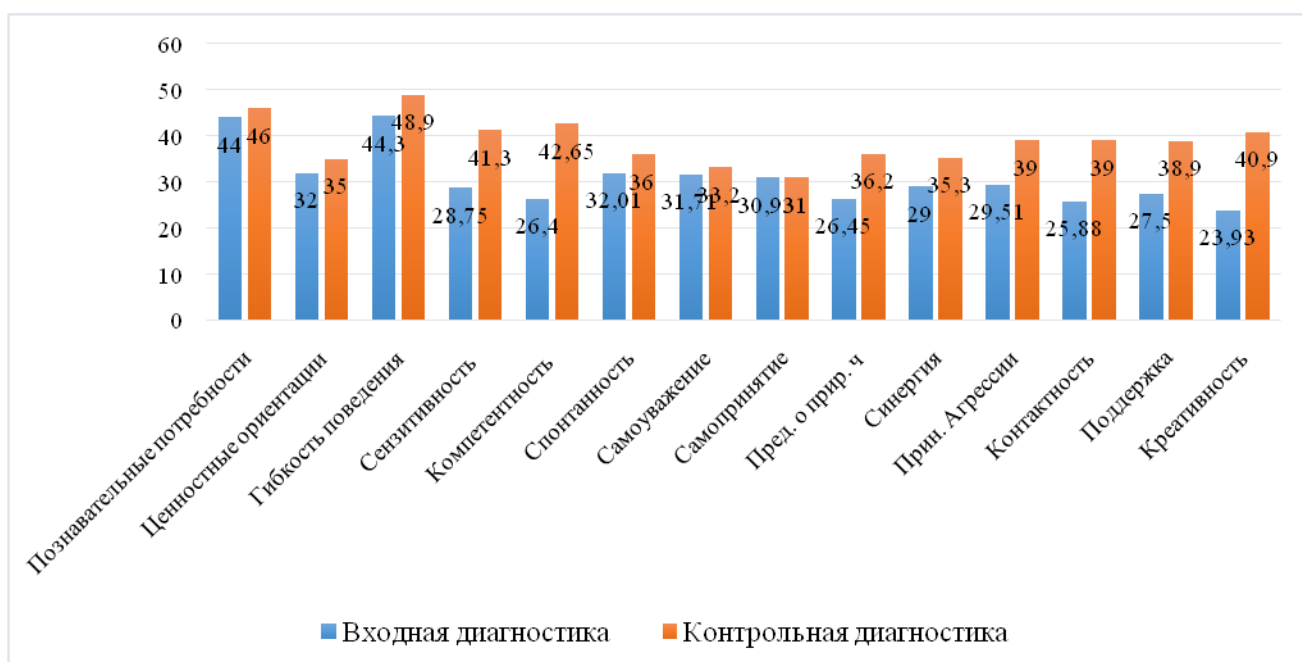


Рисунок 10 – Результаты повторной диагностики уровня профессиональной успешности педагога по содержательному критерию на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Как мы видим, на гистограмме высокими показателями личностно-профессионального развития молодого педагога по процессуальному критерию у педагогов характеризуются шкалы: «познавательные потребности» (46 баллов), «гибкость поведения» (45 баллов), «сензитивность» (41,3 баллов), «компетентность» (42,65 баллов), «поддержка» (40,9 баллов).

Показатели также указывают на доминирование социальных факторов в направленности педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Средним уровнем актуализации обладают потребности «ценностных ориентаций» (35 баллов), «спонтанности» (36 баллов), «самоуважения» (33,2 баллов), «самопринятия» (31 баллов), «представлений о природе человека» (36,2 баллов), «синергии» (35,3

баллов), «принятие агрессии» (39 баллов), «контактности» (38,9 баллов) и «креативности» (37,8 баллов).

В целом, мы отмечаем изменение показателей актуализированных потребностей у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, а также расширение видов профессиональной направленности.

Далее рассмотрим результаты повторной диагностики уровня сформированности профессиональной успешности педагога по рефлексивному критерию по опроснику смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева на контрольном этапе, которые представлены на рисунке 11.

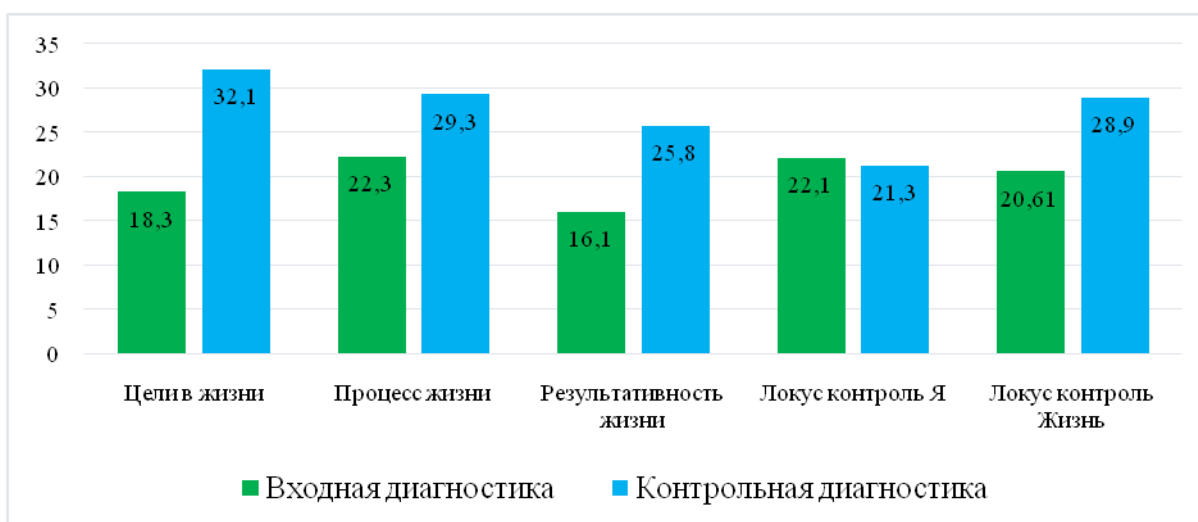


Рисунок 11 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности профессиональной успешности педагога по рефлексивному критерию на контрольном этапе

Результаты, представленные на диаграмме, позволяют определить, что удовлетворенность самореализацией у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области находится на высоком уровне.

По-прежнему средним уровнем обладает показатель локус-контроль «Я» (21,3 баллов). Это означает, что иногда педагоги не верят в собственные силы, не умеют контролировать события в своей жизни.

По показателю «локус контроль жизнь» уровень характеризуется средним, с тенденцией к высокому - 28,9 баллов.

Далее была проведена повторная диагностика способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области на контрольном уровне опытно-поисковой работы.

Результаты уровня способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов, полученные во время повторной диагностики с помощью методики диагностики рефлексии автора А.В. Карпова представлены на рисунке 12 ниже.

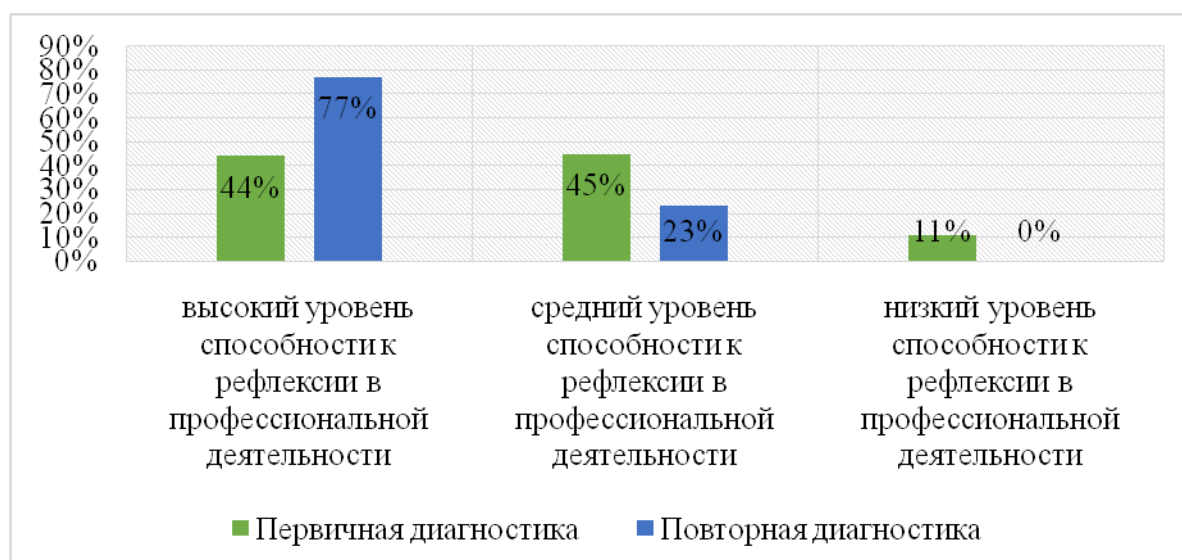


Рисунок 12 – Результаты уровня способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов на контрольном этапе

Согласно представленным данным видим, что в показателях уровня способности к рефлексии в профессиональной деятельности после реализации программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога» наблюдается положительная динамика.

Так, у 77% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области после реализации программы был обнаружен высокий уровень способности к

рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов; у 23% педагогов был обнаружен средний уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов.

Результаты повторной диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций у педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области после реализации программы «представлены на рисунке 13 ниже.

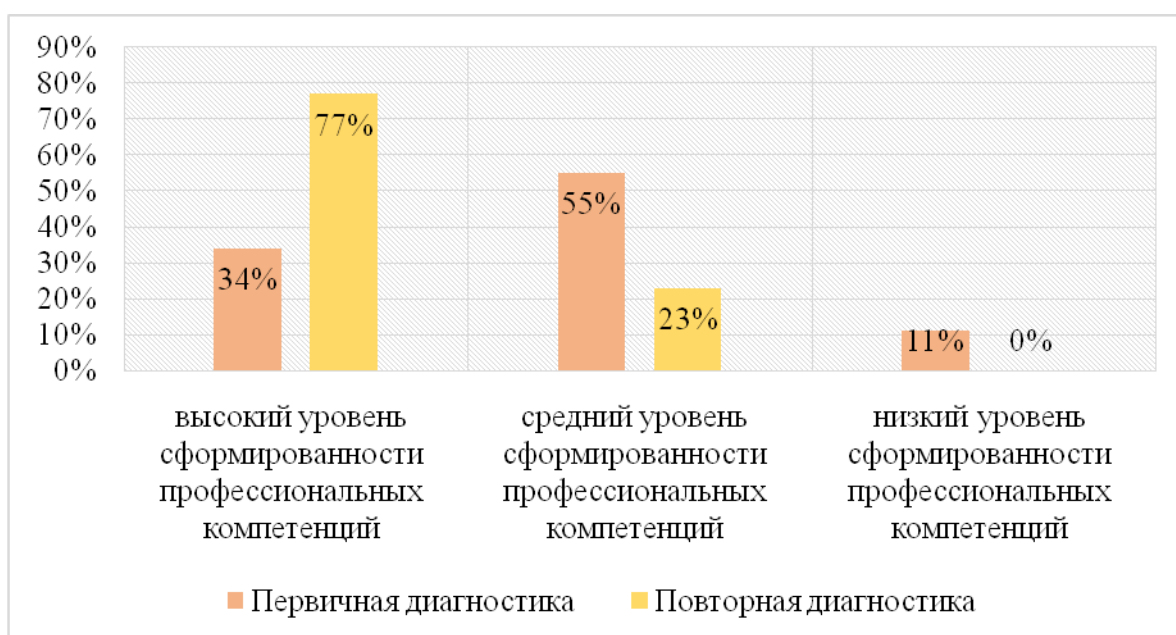


Рисунок 13 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов на контрольном этапе

Так, у 77% педагогов был обнаружен высокий уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов; у 23% педагогов был обнаружен средний уровень способности к рефлексии в профессиональной деятельности у педагогов сформированности профессиональных компетенций педагогов. Педагогов, которые продемонстрировали низкий уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов после реализации программы

«Педагогический клуб сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога», обнаружено не было.

Таким образом, по итогам повторной диагностики уровня сформированности профессиональной успешности педагога по мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям была отмечена положительная динамика. Так, у 77% педагогов КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области был обнаружен высокий уровень по мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям.; у 23% педагогов был обнаружен средний уровень по мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям.

Педагогов, которые продемонстрировали низкий уровень по мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям. После реализации программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога», обнаружено не было. Личностное развитие молодого педагога представлено совершенствованием личностных и профессиональных мотивов, которые успешно отражаются в профессиональной деятельности учителей. Профессиональной деятельности педагоги придают личностную значимость, вклад собственные личностных качеств в профессию, позволяет педагогу более эффективно ее реализовать.

Итак, в параграфе 2.3 видим, что наблюдается положительная динамика в мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям профессиональной успешности педагогов после реализации специально разработанной программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога».

Выводы по второй главе:

Опытно-поисковая работа по формированию профессиональной успешности педагога образовательных организаций была реализована на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Исследованием были охвачены 36 педагогов. Цель опытно-поисковой работы заключалась в проверке гипотезы о том, что эффективность процесса формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации будет эффективной, если будет разработана и реализована программа развития профессионально важных качеств и индивидуально-психологических особенностей учителей общеобразовательной организации с учетом выделенных психологических факторов.

Для проверки, поставленной нами гипотезы, нами был подобран диагностический материал, направленный на диагностику уровня формированию профессиональной успешности педагога образовательных организаций.

Мы изучили, особенности уровня формированию профессиональной успешности педагога образовательных организаций, рассмотрели характеристику компонентов структуры профессиональной успешности педагога: потребности, смыслы жизни, и доминирующие мотивы.

Характеристика уровней сформированности профессиональной успешности педагога, по итогам констатирующего эксперимента, представлена дисбалансом между мотивами. Преобладает большое количество личностных мотивов, над профессиональными. Между мотивами отсутствует единство – это не позволяет эффективно реализовывать педагогическую деятельность, так как доминирующий вид направленности – «на себя».

В виду этого нами была определена актуальная потребность в разработке программы формирования профессиональной успешности педагога образовательных организаций.

В данной главе представлена, разработанная нами программа «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога» формирования профессиональной успешности педагога образовательных организаций. По итогам исследования, мы обнаружили эффективность программы, выраженную в развитии критериев уровней сформированности профессиональной успешности педагогов образовательных организаций: мотивационного, содержательного и рефлексивного.

Участниками экспериментальных групп (ЭГ) стали педагоги, которые проходили повышение квалификации при помощи специально разработанной программы формирования профессиональной успешности педагогов образовательных организаций.

При апробации программы формирования профессиональной успешности педагогов, у выборки были изменены показатели: направленности на взаимодействие (разность = 2,72), и на дело (разность = 2,74). Произошло изменение актуализированных потребности в группе: система ценностных ориентаций стала шире (разность = 2,66). Актуализирована потребность в компетентности (разность = 2,72), в знаниях о природе человека (разность = 2,66), стали выше познавательные потребности (разность = 2,72). Педагоги стремятся осуществлять креативно профессиональную деятельность (разность = 2,73). Изменились показатели способности к принятию чувств и ощущений от мира (разность = 2,74), в том числе и принятию агрессии (разность = 2,69).

Педагоги, стали более способны к сотрудничеству (разность = 3,25), стали более контактны (разность = 2,76) и готовы к оказанию поддержки (разность = 2,72). Изменения показателей смыслов в жизни педагогов: педагоги научились ставить цели в своей жизни (разность = 2,74) и

управлять жизнью (разность =2,75). Они стали в большей степени наслаждаться процессом жизни (разность =2,78), и способны к достижению результатов (разность =2,66).

Динамика системы мотивов опосредована изменениями: во внутренних мотивах личности (разность =2,76). В структуре мотивационной системе появились мотивы самоуважения (разность =2,78).

В экспериментальной группе после реализации программы формирования профессиональной успешности педагогов на контрольной диагностике были получены гораздо выше мотивы, связанные с постановкой целей и реализацией профессиональной деятельности: результатам, придается личностная значимость (разность =2,74).

Есть тенденция роста мотив прогнозирующих деятельность: ожидаемого уровня результатов деятельности (разность =3,66). Как причина деятельности, у педагогов экспериментальной группы выступает инициатива (разность =3).

Это указывает на наличие изменений после проведения программы формирования профессиональной успешности педагогов.

Таким образом, реализованная нами программа формирования профессиональной успешности педагогов является эффективной и достигает цели формирования профессиональной успешности педагогов образовательных организаций. Направленность педагогов, по итогам апробации программы формирования профессиональной успешности педагогов, представлена совокупностью личностных и профессиональных мотивов. Достоверно точно, происходит динамика смыслов, актуализации потребностей и мотивов личности.

Изменение уровней компонентов сформированности профессиональной успешности педагогов образовательных организаций, происходит совместно с появлением профессиональных потребностей (например, потребность в компетенции). Динамика смыслов жизни, как компонент профессиональной успешности педагогов образовательных

организаций, происходят наряду с динамикой профессиональных мотивов. Так, рост локуса-контроля жизни, то есть умения контролировать и прогнозировать свою жизнь, происходит наряду с появлением в мотивационной структуре – мотивов прогноза деятельности. Профессиональной деятельности педагоги придают личностную значимость, вклад собственные личностных качеств в профессию, позволяет педагогу более эффективно ее реализовать.

Таким образом, наблюдается положительная динамика в мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям профессиональной успешности педагогов после реализации специально разработанной программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе, согласно цели и задачам исследования, была разработана и апробирована программа формирования профессиональной успешности педагогов образовательных организаций, направленная на решение имеющихся проблем с мотивационным компонентом сформированности профессиональной успешности педагогов в виде преобладания личностных мотивов, над профессиональными, и на формирование самоактуализирующейся личности, стремящейся к постоянному саморазвитию и профессиональному росту.

В теоретической части исследования рассмотрены подходы к определению сущности профессиональной успешности как психолого-педагогического феномена, как фактора успешности профессиональной деятельности и как явления, обуславливающего личностный рост педагогических работников.

Рассмотрены также актуальные проблемы в области профессиональной успешности педагога и проведён анализ путей оптимизации наблюдаемой картины в этой сфере.

Наиболее актуальной проблемой личностно-профессионального развития педагогов является поиск новых подходов и современные методы избавления от стрессов и восстановления работоспособности, в особенности в период адаптационного периода. Разные формы совместной работы с педагогами помогают развивать познавательный интерес к профессии и активизировать усвоение методов совместной работы с ребятами и родителями, положительно влияют на развитие профессиональной деятельности.

На основании теоретического анализа соответствующей специальной педагогической литературы и собственного имеющегося опыта была разработана модель формирования профессиональной успешности педагогов, которая представляет собой систему структурно-

функциональных блоков: цель, задачи, принципы, условия, формы, критерии, уровни и результат модели профессиональной успешности педагога образовательной организации.

Опытно-поисковая работа по формированию профессиональной успешности педагога образовательных организаций была реализована на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Исследованием были охвачены 36 педагогов. Цель опытно-поисковой работы заключалась в проверке гипотезы о том, что эффективность процесса формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации будет эффективной, если будет разработана и реализована программа развития профессионально важных качеств и индивидуально-психологических особенностей учителей общеобразовательной организации с учетом выделенных психологических факторов.

Для проверки, поставленной нами гипотезы, нами был подобран диагностический материал, направленный на диагностику уровня формирования профессиональной успешности педагога образовательных организаций.

Мы изучили, особенности уровня формирования профессиональной успешности педагога образовательных организаций, рассмотрели характеристику компонентов структуры профессиональной успешности педагога: потребности, смыслы жизни, и доминирующие мотивы.

Характеристика сформированности компонентов профессиональной успешности педагога КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, по итогам констатирующего эксперимента, представлена дисбалансом между мотивами. Преобладает большое количество личностных мотивов, над профессиональными. Между мотивами отсутствует единство – это не

позволяет эффективно реализовывать педагогическую деятельность, так как доминирующий вид направленности – «на себя».

В виду этого нами была определена актуальная потребность в разработке программы формирования профессиональной успешности педагогов.

По итогам апробации программы профессиональной успешности педагогов образовательных организаций представлен комплекс личностных и профессиональных мотивов. Достоверно точно, происходит динамика смыслов, актуализации потребностей и мотивов личности. Изменение уровней компонентов профессиональной успешности педагогов образовательных организаций, происходит совместно с появлением профессиональных потребностей (например, потребность в компетенции). Динамика смыслов жизни, как компонент профессиональной успешности педагогов образовательных организаций, происходят наряду с динамикой профессиональных мотивов. Так, рост локуса-контроля жизни, то есть умения контролировать и прогнозировать свою жизнь, происходит наряду с появлением в мотивационной структуре – мотивов прогноза деятельности. Профессиональной деятельности педагоги придают личностную значимость, вклад собственные личностных качеств в профессию, позволяет педагогу более эффективно ее реализовать.

Результаты диагностического этапа программы профессиональной успешности педагогов говорят о социально значимых сдвигах в психологическом состоянии педагогов, что подтверждает необходимость реализации таких программ и указывает направления для психологической работы.

В ходе реализации программы профессиональной успешности педагогов образовательных организаций было установлено её положительное влияние на выделенные факторы психологического неблагополучия, была отмечена особая результативность

комбинированной формы психологической работы (индивидуальной и групповой). В целом, наблюдается положительная динамика в мотивационному, содержательному и рефлексивному критериям профессиональной успешности педагогов после реализации специально разработанной программы «Педагогический клуб формирования профессиональной успешности педагога».

Подводя итог проделанной работы, можно говорить о том, что выдвинутые нами исследовательские гипотезы нашли свое эмпирическое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. труды – М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 2018. – 431 с.
3. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя. – Новосибирск: НГПУ, 2012. – 266 с.
4. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: монография / М. В. Александрова: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2017. – 238 с.
5. Алфеева Е. В. Проблемы профессиональной компетентности молодых педагогов // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). - Казань: Бук, 2016. - С. 41-43.
6. Арымбаева К. М., Кенжебаев Ж. А., Аяпов М. Профессиональноличностное становление будущего учителя как педагогическая проблема // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). — Краснодар: Новация, 2018. — С. 109-111.
7. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения личностно-профессионального развития педагога. Человек и образование. – 2015. - №1(42). – С.16-21.
8. Батаршев А.В., Макарьев И.С. Творческая самореализация педагога как основа личностно-профессионального становления // Человек и образование. – 2013. - № 3 (36).
9. Батаршев А. В. Моделирование личностно-профессионального становления и развития педагога профессиональной школы / А.В.

Батаршев. - (Кадры науки, культуры, образования) // Педагогика. - 2014. - № 8. - С. 68- 77.

10. Батракова И.С., Бордовский В.А., Тряпицын А.В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы. Известия Волгоградского гос. пед. университета. – 2013. – №5 (80). – С.28-34.

11. Балева В.В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 2. №1. – С. 58-61.

12. Беляева Н. С. Система формирования профессиональной компетентности учителя в процессе педагогической деятельности // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. I. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 11-14.

13. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: МГУ, 1998. – 187 с.

14. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как Психолого-педагогическая проблема // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2016.

15. Баюта Д.В., Богачев С.В. Личностно-профессиональное развитие молодого специалиста: акмеологический подход // Вестник ТГУ. – 2012. - № 5 (109).

16. Васягина Н.Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы. Педагогическое образование в России. – 2012. - №2. – С.1-4.

17. Васягина Н.Н. Оптимизация профессионально-личностной направленности педагога: учеб. пособие / Н.Н. Васягина, Н.Ю. Марчук; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 195 с.

18. Васягина Н.Н. Профессионально-личностная направленность педагогических работников как психологическое условие эффективности профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Гуманитарные науки. – 2017. - № 1 (37).

19. Виноградова Г.А. Профессиональная мотивация и направленность личности педагога. – 2015. - №4 (126). – С.197-200.
20. Вилюнас В. Психология развития мотивации / В. Вилюнас. – СПб.: Реноме, 2016. – 458 с.
21. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
22. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во «Смысл», 2015. – 1136 с.
23. Власенко, С.В. Современные аспекты управления профессиональным развитием педагога / С. В. Власенко // Вектор науки ТГУ. – 2012. - № 3 2(9). – С.70—72.
24. Гармаева Т.В. Роль профессиональной направленности педагогов в гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса. Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. - №1. – С.48-52.
25. Герасименко Ю.А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. - №6. – С.88-102.
26. Гонина О.О. Развитие эмоциональной устойчивости педагогов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. - № 4. – С.54-60.
27. Гусарова М.Н. Личностное информационное пространство педагога как фактор его профессионального развития // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. - С.1 -15.
28. Донцов Д.А. Профессиональная направленность личности как компонент социального становления человека / Д.А. Донцов, Д.А. Донцов, М. В. Донцова. - (Экспертиза, измерения, диагностика) // Школьные технологии. - 2011. - № 6. - С. 163-171.

29. Жуйкова Т.П. Педагогическая направленность и профессионально значимые качества педагога // Молодой ученый. - 2014. - №6. - С. 705- 708.

30. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последиplomного образования // Молодой ученый. - 2011. - №3. Т.2. - С. 115-117.

31. Казаева, Е.А. Теоретико-методологические аспекты развития гражданской позиции будущего учителя. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2010. – № 2. – С. 165-172.

32. Касаткин С.Ф. Акмеологический подход к исследованию личностно-профессионального становления педагога. Человек и образование. – 2013. - №2(35). – С.103-107.

33. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: (монография). - Оренбург, 1996. - 188с.

34. Когут А.А. Роль мировоззрения и мировоззренческих ориентаций в развитии профессиональной направленности личности / А. А. Когут. - (Образование в мире) // Мир образования - образование в мире. - 2013. - № 3 (51). - С. 65-71.

35. Когут А.А. Мировоззренческие ориентации и профессиональная направленность личности / А.А. Когут. - (Психология формирования личности) // Психология обучения. - 2013. - № 5. - С. 43-50.

36. Козлова Н.В., Вержицкая Е.Н. Факторы личностно-профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования // Вестник КемГУ. - 2011. - № 4 (48). – С.14-25.

37. Коровин С.С., Кузьмин А.М. Приоритетные направления развития профессиональной позиции будущих педагогов. Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. - №14 (273). – С.53-56.

38. Коптелов, А. В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения Федеральных государственных образовательных

стандартов общего образования / А. В. Коптелов, А. В. Машуков // Современные проблемы науки и образования - 2012. - № 6. - С.1-9.

39. Кригер Е.Э. Проблема развития профессионального здоровья педагога как предмет исследования в психолого-педагогической науке. Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. - №28. – С.823-826.

40. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтех.училища. - М.: Просвещение, 1989. – 450 с.

41. Левитан, К.М. Личность педагога: становление и развитие / К.М.Левитан. - Саратов: Изд-во ун-та, 2014. - 168 с.

42. Лекерова Г.Ж. Применение метода психолого-педагогического тренинга в учебном процессе при формировании и развитии мотивации педагогической деятельности у студентов / Г.Ж. Лекерова, К.Ш. Оразымбетова. - (Психологические аспекты инновационной деятельности в образовательной сфере) // Инновации в образовании. - 2010. - №11. - С. 18-22.

43. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат. 1977. – 304 с.

44. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.

45. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

46. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002. – 342 с.

47. Лельчицкий, И.Д. Личностно-профессиональный идеал учителя в отечественной педагогике первой трети XX века / И.Д. Лельчицкий. - М.: Российская академия образования (РАО), 2016. - 292 с

48. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации / О.В. Лозгачева, Н.Н. Васягина – Екатеринбург: урал.гос.пед.ун-т, 2008. – 112 с.

49. Лужецкая А.М. Структура личностной направленности педагогов на разных стадиях профессионализации и ее оптимизация. Автореферат диссертации. – Иркутск. – 2012 г. – 26 с.

50. Лужецкая А.М. Факторы личностной направленности педагогов разного возраста // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. - № 1. – С.78-99.

51. Лукьянова М.И. Обучение как диалог: исследуем психологические позиции / М. И. Лукьянова. - (Теория) // Педагогическая диагностика. - 2012. - № 6. - С. 3-13.

52. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.

53. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. Гуманит. фонд Знание, 1996. – 459 с.

54. Маркова, А. К. Психология труда педагога / А. К. Маркова. –М.: Просвещение, 2013. – 192 с.

55. Марчук Н.Ю. Особенности профессионально-личностной направленности педагога в современной системе образования // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №2. – С.7-12.

56. Марчук Н.Ю. Программа оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов. Дискуссия. – 2012. - № 2. – С.135-142.

57. Марчук Н.Ю. Пути оптимизации профессионально-личностной направленности педагога. Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №5. – С.20-25.

58. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. - 3-е изд. - Санкт-Петербург : Питер, 2018. - 351 с.

59. Мерлин, В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В.С. Мерлин. – Пермь, 1971. – 120 с.

60. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Академия, 2014. – 358 с.

61. Моисеев А.А. Эволюция основных теорий профессиональной направленности: сущность и содержание / А. А. Моисеев. - (Слово - молодым ученым) // Социально-гуманитарные знания. - 2017. - № 1. - С. 307-315.

62. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология отношений. Москва-Воронеж. – 2015. – С. 48 – 53.

63. Панова Н.В. Роль личностного развития педагога в профессиональном благополучии / Н. В. Панова // Мир науки, культуры, образования. - 2021. - № 2 (27). – С. 118-121

64. . Панфилова О. И. Повышение профессиональной компетенции педагогов в области воспитания в процессе педагогической деятельности // Молодой ученый. - 2016. -№15. - С. 488-491.

65. Пасечник Е.А. Интенсификация профессиональной направленности обучающихся тренингов в процессе формирования коммуникативных умений будущих социальных педагогов / Е. А. Пасечник. - (Психологические аспекты инноваций в образовании) // Инновации в образовании. - 2022. - № 7. - С. 68- 77.

66. Педагогика профессионально образования: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Владос, 2021. – 457 с.

67. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2018. – 640 с.

68. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании: учеб.пособие / под ред. В.В.Рубцова, А.М.Столяренко. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 304 с.

69. Рамазанов М.К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. - 2021. - №21. - С. 679-682.
70. Рогов Е.И. Взаимосвязь профессионально-личностной направленности будущих педагогов с их представлениями о профессии / Е.И. Рогов, О.С. Моисеенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2016. - № 8. - С. 69-76.
71. Рогов Е.И. Выбор профессии: Становление профессионала. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. - 336 с.
72. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 2019. – 424 с.
73. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 2017. – 190 с.
74. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 576 с.
75. Столяренко, Л. Д. Основы психологии. Учебное пособие /Л.Д. Столяренко. – Изд. 9-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 672 с.
76. Ушаков А.А. Диагностика личностно-профессионального саморазвития педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. - №1(157). – С.112-118.
77. Федина Л.В., Соловьёва Е.А., Кухтерина Г.В. Взаимосвязь самоактуализации и профессиональной направленности будущего педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. - №4 (146). – С.70-75.
78. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Академия, 2012. – 433 с.
79. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
80. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - Изд. 2-е. – СПб.: Питер, 2013. – 860 с.

81. Чалая Е. В. Место понятия «ценностное отношение» в системе аксиологических категорий / Е. В. Чалая. - (Профессиональное образование) // Научно-педагогическое обозрение = PedagogicalReview. - 2022. - № 2 (12). - С. 141-146.

82. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 2020. – 320 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Проект программы формирования профессиональной успешности
учителей общеобразовательной организации

«Педагогический клуб формирования профессиональной
успешности педагога»

Данная программа формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации направлена на расширение границ возможностей традиционного трудового обучения и приобретение педагогами опыта профессиональной деятельности.

Цель программы: повышение уровня профессиональной успешности педагогов.

Задачи программы:

1. Создание условий для развития профессионально-личностных качеств педагогов.
2. Формирование положительного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.
3. Распространение успешных образцов инновационной практики педагогов.
4. Оказание помощи педагогам в организации эффективного взаимодействия с детьми различных категорий, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.
5. Организация психолого-педагогического сопровождения педагогов.

Основные принципы реализации программы:

1. Принцип индивидуализации, который выражается в вариативности форм работы с информацией и методов организации соответствующей деятельности, разработка и подбор индивидуальной программы

формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, исходя из степени его подготовленности, а также тех проблемных затруднений, который были отмечены в его профессиональной деятельности.

2. Принцип полного усвоения базовой учебной информации в соответствии с существующими образовательными требованиями и стандартами, что выражается в том, что требуемые знания и навыки педагогов в части методической, воспитательной и собственно педагогической деятельности освоены в полном объеме и определены на входном контроле.

3. Принцип постоянства в процессе формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, который выражается в системности работы, ее непрерывности, обеспечения полноценной и оперативной обратной связи, сопровождающая деятельность в процессе обучения и ее своевременная коррекция.

4. Принцип временной эффективности формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации, выражающийся в использовании синтеза существующих приемов работы с информацией, умелом и всестороннем использовании различным каналов восприятия, принцип минимизации и оптимизации времени освоения базового учебного материала.

Ресурсы, для реализации программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации: финансовые; кадровые; материально-технические; информационно-методические.

Этапы, формы и методы программы формирования профессиональной успешности учителей общеобразовательной организации:

- диагностико-мотивационный;

- проектировочный;
- реализационный;
- рефлексивный.

Этапы реализации программы
«Педагогический клуб сопровождения личностно-
профессионального развития молодого педагога»

№	Наименование	Содержание	Сроки
1	Диагностико-мотивационный этап	- диагностика теоретических знаний молодых педагогов - выявление затруднений в профессиональной деятельности у молодых педагогов	Сентябрь
2	Проектировочный этап	- выстраивание партнёрских связей между коллегами; - проведение работы с ситуацией выбора; - разработка индивидуального маршрута повышения профессионализма педагогов	Октябрь
3	Реализационный этап	- реализация индивидуального маршрута повышения профессионализма педагогов, тренинги, педагогическая рефлексия	Ноябрь-Март
4	Рефлексивный этап	- рефлексия	Апрель-Май

Предлагаемые результаты: реализация программы позволит совершенствовать и модернизировать профессионального опыта, что позволит развивать профессиональный опыт, знания, умения и навыки, индивидуальных профессиональных качеств педагогов.