

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кубанский государственный университет»

2023

А.А. Ушаков

Содержательно-технологическое обеспечение процесса профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде

Методическое пособие



УДК 37.013.46

ББК 74.4

У 93

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор

Ю.Н. Синицын

Доктор педагогических наук

М.Э. Паатова

Научный редактор:

Доктор педагогических наук, профессор

Н.М. Сажина

Ушаков А.А.

У 93 Содержательно-технологическое обеспечение процесса профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде: методическое пособие / А.А. Ушаков. – Краснодар: Экоинвест, 2023. – 165 с.

ISBN 978-5-94215-657-2

Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология, представленная в методическом пособии, позволяет эффективно организовать социально-педагогическую поддержку саморазвивающихся педагогов, проектировать, реализовывать и оценивать их индивидуальные профессионально-развивающие траектории. Автором обоснованы кризисы как условие актуализации социально-педагогической поддержки субъектно-смыслового процесса профессионального саморазвития педагога в условиях современной цифровой образовательной среды. Издание адресовано практикующим педагогам всех уровней образования, а также административно-управленческим специалистам, методистам и тьюторам системы образования.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № ППН-21.1/8.

ISBN 978-5-94215-657-2

© Ушаков А.А., 2023

© Кубанский государственный
университет, 2023

© Кубанский научный фонд, 2023

© Экоинвест, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
1.ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КРИЗИСЫ КАК УСЛОВИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	8
1.1.Субъектная позиция педагога в профессиональном саморазвитии и его социально-педагогическая поддержка	8
1.2.Сущность и типология профессиональных кризисов педагога	20
1.3.Характеристика современной цифровой образовательной среды и оценка её профессионально-развивающего потенциала	33
2.СУБЪЕКТНО-ИНТЕГРАТИВНАЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА	50
2.1.Содержание субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии как совокупности микротехнологий социально- педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития педагога	50
2.2.Принципы, психолого-педагогические условия и формы социально-педагогической поддержки	59
2.3.Организационно-управленческие основы внедрения технологии социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов	63
2.4.Тренинги активизации профессионального саморазвития педагогов в кризисные периоды	75
3.МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ, РЕАЛИЗАЦИИ И ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- РАЗВИВАЮЩИХ ТРАЕКТОРИЙ ПЕДАГОГОВ	90
3.1.Вариативность проектирования и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий в цифровой образовательной среде	90
3.2.Современные методики повышения эффективности реализации профессионально-развивающих траекторий	100
3.3.Оценка результативности процесса профессионального саморазвития педагогов	111

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	121
ЛИТЕРАТУРА	122
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	126

ВВЕДЕНИЕ

Современная цифровая трансформация социально-экономической сферы и образовательных систем определяет стремительно изменяющиеся требования к педагогам, которые должны обладать востребованными универсальными и специальными компетенциями, а также находиться в процессе активного профессионального саморазвития. Проблема активизации собственного развития педагогов актуальна для мирового сообщества в целом [7]. В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года в качестве одного из основных принципов определяется непрерывность и преемственность процесса профессионального саморазвития педагогов [30]. Таким образом, актуализируется поиск способов и путей повышения эффективности саморазвития педагога как личности и профессионала, что определяется социальным запросом государства, общества и системы образования.

Актуальность рассматриваемой темы обуславливает практико-ориентированную исследовательскую проблему: в чем заключается содержательно-технологическое обеспечение процесса профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды, как повысить эффективность проектирования, реализации и внешнего сопровождения индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов?

Данное методическое пособие является логическим продолжением серии изданий, посвященных проблеме саморазвития педагога как личности и профессионала: «Практико-ориентированная ценностно-смысловая модель социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в цифровой интегративной среде» и «Мониторинг тьюторского сопровождения личностно-профессионального саморазвития педагога в цифровой интегративной среде» [39, 40]. Изданые пособия комплексно решают проблему научно-методического обеспечения социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов в современных образовательных условиях.

В первой главе «Профессиональные кризисы как условие актуализации социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде» обосновано соотношение субъектной позиции и внешней поддержки, оказываемой педагогам в их собственном развитии. В данной главе раскрывается сущность профессионально-педагогических кризисов, дана их классификация, охарактеризована современная цифровая образовательная среда, интегративная по своей сущности. Разработанные практико-ориентированные материалы данной главы методического пособия направлены на определение сформированности субъектной позиции в кризисные периоды. Представленная в пособии методика позволяет исследовать уровни потребности педагогов в активном саморазвитии, выявлять кризисогенные факторы профессионально-педагогической деятельности и факторы их успешного преодоления, а также устанавливать взаимосвязи между ними в целях оказания социально-педагогической поддержки саморазвивающемуся педагогу. В первой главе описана также методика оценки педагогами профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды. Это позволяет выявлять особенности влияния средового потенциала на процесс саморазвития педагога. В методиках исследования используются такие методы, как анкетирование, ранжирование, корреляционный анализ.

Во второй главе «Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога» дается содержательная характеристика разработанной технологии, целью внедрения которой является оказание всесторонней социально-педагогической поддержки педагогам в периоды возникновения кризисов как точек личностного и профессионального роста в изменяющихся условиях современной цифровой образовательной среды с учетом региональных особенностей. Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология представляет собой единство взаимосвязанных процессуальных компонентов профессионального саморазвития педагога и соответствующих

им микротехнологий как последовательности действий в рамках реализации социально-педагогической поддержки. В данной части методического пособия рассмотрены принципы, психолого-педагогические условия и формы внешней социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов. Кроме этого, во второй главе раскрываются организационно-управленческие основы внедрения технологии, разработаны тренинги активизации профессионального саморазвития педагогов в кризисные периоды. Технология воспроизводима и позволяет организовать социально-педагогическую поддержку саморазвивающихся педагогов в конкретных образовательных организациях с учетом региональных условий.

В *третьей главе* «Методические рекомендации по проектированию, реализации и оценке результативности индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов» обоснован принцип вариативности, являющийся основой проектировочной деятельности, определены основные подходы в реализации траекторий саморазвития. Разработанная субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде является основой для проектирования вариативных индивидуальных профессионально-развивающих траекторий. В заключительной части третьей главы содержится описание технологии оценки профессионального саморазвития и эффективности его социально-педагогической поддержки во взаимосвязи компонентов данного процесса.

В *приложении* представлены содержательные практико-ориентированные материалы, которые позволяют повысить результативность профессионального саморазвития педагогов в условиях современной цифровой образовательной среды (приложения А - Д).

Методическое пособие адресовано, прежде всего, практикующим педагогам общего, профессионального и дополнительного образования, а также административно-управленческим специалистам, методистам и тьюторам системы образования.

1. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КРИЗИСЫ КАК УСЛОВИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

1.1. Субъектная позиция педагога в профессиональном саморазвитии и его социально-педагогическая поддержка

В настоящее время ключевыми ресурсами информационного и цивилизованного развития общества становятся не финансовые и технические разработки, а человек, его мир – жизненные смыслы, гуманистические ценности, содержание и способы самореализации, стремление к профессиональному и личностному саморазвитию.

Ключевое понятие «профессиональное саморазвитие педагога» определяется как непрерывный процесс повышения педагогического мастерства, который сопровождается качественным преобразованием личности, а также максимальной реализацией собственных возможностей. В психолого-педагогической литературе профессиональное саморазвитие педагога синонимично понятиям «педагогическое саморазвитие», «саморазвитие преподавателя» [37].

Методологической основой профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде является субъектный подход, включающий совокупность исходных идей, принципов, ориентиров и методов. В основе данного парадигмального подхода находится идея о педагоге как центре субъектности, проявляющейся в потребности активного собственного развития как личности и профессионала. С позиций субъектного подхода профессиональное саморазвитие исследуется со стороны внутренней активной позиции педагога, при этом изучается и влияние факторов внешней цифровой образовательной среды. В субъектном подходе как объяснительном принципе и основном способе педагогической деятельности ведущая роль принадлежит смыслам и ценностям профессионального саморазвития для достижения высокого уровня профессионализма. Субъектный подход не просто

определяет модель авторского видения профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды, но и является основой всего исследования и его этапов, определяя угол зрения на интерпретацию полученных результатов. Таким образом, субъектный подход - это принципиальная ориентация исследования, которая определяет его общую стратегию.

Исследование процесса профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде потребовало обращения к методологическим позициям, не только связанным с поиском педагогических ориентиров, выделяющих закономерные связи и отношения, но и регулирующим данный процесс.

В данном методическом пособии субъектный подход обогащен представлением о субъектно-смысловом и субъектно-интегративном регулятивах:

- в первом случае ведущей является внутренняя позиция педагога, осмысление личностных, ценностных, мотивационных компонентов субъектной позиции саморазвития педагога;
- во втором – влияние внешней цифровой образовательной среды на процесс саморазвития в кризисные периоды; интеграция средовых ресурсов в профессионально-значимые смыслы саморазвития (рисунок 1).



Рисунок 1 – Методологические регулятивы профессионального саморазвития педагога

Методологический ориентир определяется как принцип, система ценностей, которая позволяет принимать решения для достижения поставленной цели исследования. Под регулятивом в исследовании понимается правило, или требование, которое необходимо выполнить в процессе изучения.

Регулятивы субъектного подхода – это направления профессионального саморазвития педагога, способы установления его границ, принципов и тенденций в средовых условиях, учет зависимости профессионального саморазвития не только от внутренней субъектно-смысловой позиции, но и от влияния внешней цифровой образовательной среды. В данном случае регулятивы направляют исследовательский поиск, вносят в него порядок и планомерность. Представление о субъектно-смысловом и субъектно-интегративном регулятивах устанавливают соотношение субъектной позиции и социально-педагогической поддержки саморазвивающегося педагога в кризисные периоды.

Фундаментальные основы теории профессионального саморазвития заложены в трудах В.А. Сластенина, который определял данный процесс с позиции интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения личностного становления человека. Внешняя профессиональная подготовка задает содержание, формы, схемы профессиональной рефлексии, а внутреннее движение обеспечивает энергию, реализацию, личностный смысл профессионального саморазвития. Внешняя подготовка и внутренне движение являются составляющими процесса профессионального саморазвития. Профессиональное саморазвитие, согласно В.А. Сластенину, складывается из двух компонентов: внешних условий (они создаются определенными позициями) и внутренних способностей (ими овладевает сам педагог), которые предполагают наличие потребностей в обновлении, развитии, самопознании, понимании своих действий, целей, средств.

Далее В.А. Сластенин отмечает различные формы саморазвития. На первых этапах одна из форм саморазвития «подталкивает», запускает «самопроцессы» (является механизмом), на следующем этапе саморазвития «самопроцессы»

порождают, поддерживают новую форму саморазвития (становятся механизмами) [35].

Критериями профессионального саморазвития являются:

- самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности;
- доминирование в структуре педагогической деятельности действий, направленных на профессиональное самообновление, изменение своих способов работы;
- постановка и решение по отношению к самому себе и своей деятельности педагогических, психологических, организационных, предметных задач;
- способность педагога воспринимать различные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития.

К числу механизмов, обеспечивающих профессиональное саморазвитие педагога, относятся самосознание, самоопределение, самоактуализация, самореализация, самодеятельность, саморегуляция, самостроительство, самоидентификация, самооценка. В каждом из этих процессов «само» обозначает личность человека, его «Я».

В современных исследованиях отводится большое внимание профессиональному саморазвитию педагога, его профессиогенезу и субъектогенезу, при этом педагог должен, прежде всего, использовать новые информационно-коммуникационные технологии, соответствующие требованиям общества [22]. Установлено, что на профессиональный рост влияют активность, мотивационный потенциал, рефлексивные и организаторские компетенции [15].

Современные аспекты проблемы профессионально-личностного развития будущего специалиста решаются в трудах Н.В. Бордовской [5]. Психологические механизмы и детерминанты профессионального развития и саморазвития педагога освещаются в исследованиях В.В. Ежак [16]. Мотивационно-смысловые компоненты в структуре личностно-профессионального саморазвития будущего специалиста обоснованы Ж.Г. Гараниной [13]. В современных исследованиях приводится также анализ профессионального саморазвития личности с позиций синергетического подхода [12], исследованы

функции саморазвития педагога в непрерывном профессиональном образовании [44].

Таким образом, существующие подходы к определению сущности и содержания профессионального саморазвития педагога позволяют определить данный феномен как процесс качественного поступательного изменения самого себя в целях достижения высокого уровня профессионализма. Саморазвитие как непрерывный процесс инициируется потребностями и мотивами и осуществляется в деятельности, направленной на достижение личностно и профессионально значимых целей. Профессиональное саморазвитие педагога направлено на самостоятельное раскрытие собственных потенциальных способностей для максимально эффективного осуществления педагогической деятельности.

Саморазвитие педагога как личности и профессионала основано, прежде всего, на его активной субъектной позиции, которая синтезирует сознание, сопреживания и содействие [9].

Понятие «*позиция личности*» было введено А. Адлером и рассмотрено Б.Г. Ананьевым, В.Н. Мясищевым, А.В. Петровским и другими учеными. Позиция личности часто трактуется с точки зрения теории отношений. Позиция личности – это категория, отражающая ценностное отношение к окружающей действительности и реализуемая в деятельности, линии поведения, в общении с другими людьми.

Позиция субъекта «означает в сущности, интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе». В отличие от установки, которая бессознательная, отношения, согласно В.Н. Мясищеву, развиваются от неосознанного к осознаваемому, и наиболее развитое отношение всегда осознанно и мотивировано [21].

По Б.Г. Ананьеву, «позиция личности как субъекта общественного поведения и многообразной социальной деятельности представляет собой сложную систему отношений личности (к обществу в целом и общностям, к которым она принадлежит, к труду, людям, самому себе), установок и мотивов, которыми руководствуется личность в своей деятельности, целей и ценностей, на которые направлена эта деятельность» [2].

В.П. Бедерханова считает, что позиция всегда является результатом самоопределения как процесса изменения позиции. Позиция как система отношений личности является побудителем поведения. Если способности – это то, что человек может, то позиция – это то, чего человек хочет. Позиция связана с деятельностью и поведением человека. Позиция выступает как активность, реализуемая в проведении ценности. В.П. Бедерханова определяет позицию как способ наложения возможного (того, что человек хочет) на реальное (то, что он объективно может), приводящее к действительному (то, что мы видим в его действиях) [4].

Согласно определению В.А. Сластенина, позиция педагога определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет ему общество, с другой стороны – действуют внутренние, личные источники активности – влечения, мотивы и цели педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы [35].

Субъектность есть особое личностное качество, связанное с активно-преобразующими свойствами и способностями. В связи с этим понятие «личность» рассматривается как содержательная характеристика человека, а понятие «субъект» – как функциональная. Субъектность есть особое интегральное свойство личности, которое проявляется в способности к самодетерминации личностного развития и в осмыщенном знании о возможностях самоуправления собственными ресурсами. По мнению Л.С. Выготского, субъектность проявляется в активности личности [11]. Таким образом, субъектность проявляется только в деятельности.

Развитие субъектности детерминировано внешними и внутренними факторами. Внешние факторы связаны с особенностями социальной ситуации развития; внутренние – это «внутренняя позиция», проявляющаяся в потребностях, системе ценностных ориентаций, которые определяют структуру отношений к действительности, к окружающему, к самому себе.

С точки зрения Н.М. Борытко, субъектная профессионально-личностная позиция – это система ценностно-смысовых отношений педагога к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности. Субъект – «активный

деятель», обладающий сознанием и волей человек, противостоящий внешнему миру как объекту познания, источник осознанной, целенаправленной активности, не только воспринимающий воздействия извне, но и перерабатывающий их. Субъект – это самоутверждающаяся индивидуальность. Современная педагогика рассматривает субъектные свойства, определяющие меру свободы личности, ее гуманности, духовности, жизнетворчества как ядра культуры человека. Место человека в социальной жизни может быть задано, предписано ему волей случая и обстоятельств, а может быть выбрано, найдено, завоевано им самим, по его собственной воле и свободному, осознанному выбору. В этом случае говорят о выборе субъектом позиции в жизни, о его индивидуально-личностном и профессиональном самоопределении.

Факторы становления позиции (по Борытко Н.М.): рефлексия (как осмысление своей профессиональной деятельности), самооценка (оформление профессиональных смыслов в ценности), самосознание (способность к произвольности профессиональной деятельности и поведения). Процесс становления профессиональной позиции включает стадии дезадаптации, идентификации, индивидуализации, социализации и интеграции [6].

По выражению А.В. Брушлинского, «субъект в своих действиях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них созидается и определяется; поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формирование его самого» [41].

Результаты исследования субъектной позиции находят отражение в современных трудах. С.С. Куликова и О.В. Яковлева считают, что субъектная позиция представляет собой основу для включения в цифровую образовательную среду при условии, что педагог находится в процессе активного профессионального саморазвития и ориентируется на конечные результаты с учетом современных трендов [45].

Субъектная позиция отражает авторство, индивидуальность, самостоятельность, субъективность личности, ее активно-преобразовательную стратегию. Субъектная позиция является

основой развития специалиста, экзистенциального самоопределения и аутентичности профессионального бытия. В том случае, когда личность имеет сформированную субъектную позицию, то есть умеет выбирать для себя органичные стратегии профессионального развития, связанные с различными способами и пространствами ее самоактуализации, и встраивает их в структуру своих личных смыслов, профессионализация способствует формированию личной идентичности. Субъектная позиция в трудовой деятельности связана с принятием личностью профессионализации как задачи, ее личностно-смысловым встраиванием в общий жизненный план, обеспечивая сохранение идентичности. Субъектная позиция, таким образом, выступает определяющим фактором процесса формирования личностной идентичности и способствует преобразованию действительности, а также собственной жизнедеятельности, позволяя занять активную позицию и стать «автором своей жизни».

Социальная среда развивает определенные качества и свойства личности (в том числе субъектность) и позволяет индивиду жить в гармонии не только с природой, но и социумом в качестве активного субъекта жизнедеятельности.

Таким образом, под субъектной позицией в профессиональном саморазвития педагога понимается ценностно-смысловая характеристика, на основе которой под влиянием синтеза индивидуальности и внешней социальной среды целенаправленно и активно осуществляется процесс собственного развития, соотнесенный со смыслами в целях жизненного самоопределения, творческого преобразования и достижения высокого уровня профессионально-педагогического мастерства.

В процессе становления субъектной позиции в саморазвитии как личности и профессионала педагог проходит следующие этапы.

1. Этап самоидентификации – происходит эволюция смыслов от отсутствия и начального состояния до начала аналитико-рефлексивной деятельности по их поиску и формированию. В то же время педагог на данном этапе зависит от внешних средовых условий и обстоятельств.

2. Этап выработки индивидуального стиля деятельности в самом начале характеризуется как следование определенным сформированным успешным образцам профессионального поведения. Дальнейшая эволюция приводит к выработке и реализации индивидуальных способов осуществления саморазвития.

3. Этап устойчивого саморазвития как личности и профессионала характеризуется высоким уровнем сформированности субъектной позиции и наличием выраженных мотивов осуществления собственного развития.

Профессиональные кризисы педагогов, возникающие как ответ на изменяющиеся условия внешней цифровой образовательной среды, актуализируют оказание педагогам социально-педагогической поддержки.

В фундаментальном базовом понятии «*социально-педагогическая поддержка*» выявлены основополагающие способы, механизмы, виды и условия оказания поддержки различным субъектам образовательного процесса. Социально-педагогическая поддержка, опирающаяся на раскрытие профессионально-личностного потенциала специалиста, прежде всего, включает оказание разносторонней помощи в преодолении как личностных и психологических, так и социально обусловленных проблем [23, 29]. Современные исследователи разработали фундаментальные основы теории и практики сопровождения личностно-профессионального развития и саморазвития [17, 25].

Вместе с этим, наряду с социально-педагогической поддержкой, исследователи используют понятие тьюторской педагогики, в которой заложен глобальный смысл как точки роста современной культуры и сопровождения саморазвивающейся личности [32]. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов в процессе реализации инновационной деятельности также детально описано в теории инновационной деятельности [42]. Разработанные современные прикладные практико-ориентированные модели организации социально-педагогической поддержки ориентированы на развитие профессиональной инициативы педагога в новых экономических условиях [3, 10].

Таким образом, социально-педагогическая поддержка – это деятельность, которая направлена на всесторонне оказание оперативной и превентивной помощи участникам образовательного процесса в решении социально-педагогических проблем в современных условиях цифровой интегративной образовательной макросреды [38, 43].

Методика определения субъектной позиции педагога в профессиональном саморазвитии

Для определения субъектной позиции педагогов рекомендуется использование модифицированной методики диагностики реализации потребности педагогов в активном саморазвитии (авторы Л.Н. Бережнова, В.Л. Павлов).

Инструкция. Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, баллы, соответствующие вашему мнению:

- 5 - если данное утверждение полностью соответствует действительности;
- 4 - скорее соответствует, чем нет;
- 3 - и да, и нет;
- 2 - скорее не соответствует;
- 1 - не соответствует.

Таблица 1 – Бланк ответа

№	Вопросы	баллы
1.	Я стремлюсь изучить себя.	
2.	Я оставляю время для развития, как бы ни был занят делами.	
3.	Возникающие препятствия стимулируют мою активность.	
4.	Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.	
5.	Я анализирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.	
6.	Я анализирую свои чувства и опыт.	
7.	Я много читаю.	
8.	Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.	
9.	Я верю в свои возможности.	
10.	Я стремлюсь быть более открытым человеком.	

11.	Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.	
12.	Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.	
13.	Я получаю удовольствие от освоения нового.	
14.	Возрастающая ответственность не пугает меня.	
15.	Я положительно отношусь к продвижению по службе.	
	<i>Общая сумма баллов</i>	

Уровни потребности педагогов в активном саморазвитии соответствуют следующей шкале:

- высокий уровень – 55 и более баллов;
- средний уровень – от 36 до 54 баллов;
- низкий уровень – 35 и менее баллов.

Анализируя полученные результаты, необходимо выделить группы педагогов, находящихся на разных стадиях профессионального развития в зависимости от педагогического стажа: адаптант – от 1 года до 3 лет; интернат – от 4 до 10 лет; мастер – от 11 до 20 лет; наставник – более 20 лет.

Ниже в качестве примера представлен расчет показателей сформированности субъектной позиции педагогов в профессиональном саморазвитии (таблица 2).

В приведенном примере в исследовании участвовали педагоги как средних общеобразовательных школ, так и профессиональных образовательных организаций (СПО) г. Краснодара и Краснодарского края.

Таблица 2 - Реализация потребности педагогов в активном саморазвитии

Стадия профессионального развития, педагогический стаж	Кол-во чел.	Уровни	Профессиональные образовательные организации (СПО)		Средние общеобразовательные школы (СОШ)		Итого	
			средний балл	%	средний балл	%	средний балл	%
Адаптант (от 1 года до 3 лет)	26	B	63	100	62,3	92	62,7	92,3
		C	-	-	53,5	8	53,5	7,7
		H	-	-	-	-	-	-
Интернат (от 4 до 10 лет)	9	B	64	100	64,3	66,7	64,2	77,8
		C	-	-	52,5	33,3	52,5	22,2
		H	-	-	-	-	-	-

Мастер (от 11 до 20 лет)	14	B	59	100	61,6	81,8	60,3	85,7
		C	-	-	49,5	18,2	49,5	14,3
		H	-	-	-	-	-	-
Наставник (более 20 лет)	27	B	64	100	61,4	89,5	62,7	92,6
		C	-	-	52,0	10,5	52,0	7,4
		H	-	-	-	-	-	-
Всего	76	B	62,5	100	62,4	86,9	62,5	89,5
		C	-	-	51,9	13,1	51,9	10,5
		H	-	-	-	-	-	-

Пример сравнения уровней сформированности потребности педагогов в активном саморазвитии в зависимости от стадии профессионального развития представлен на рисунке 2.

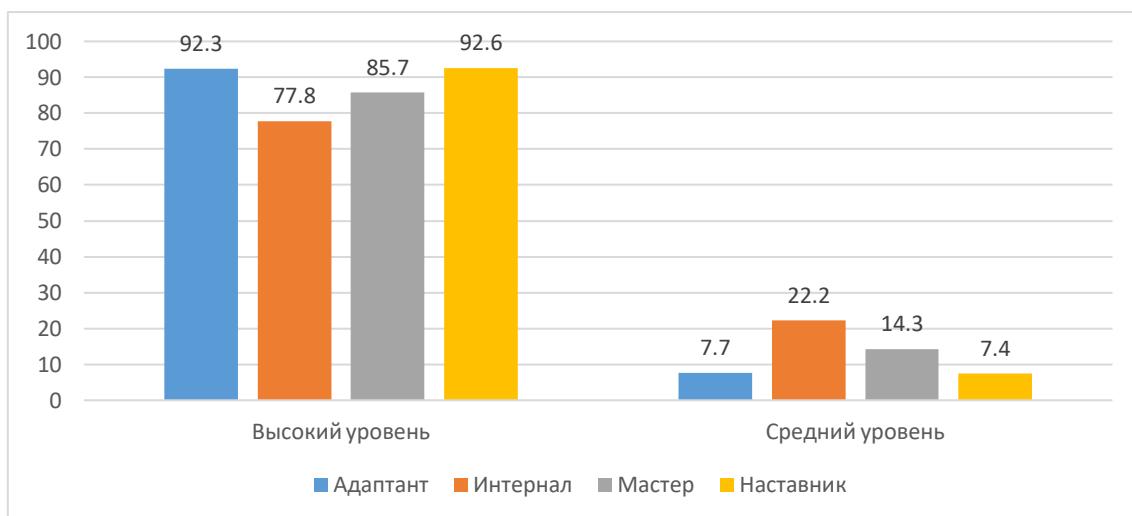


Рисунок 2 - Уровни сформированности потребности педагогов в активном саморазвитии, %

Таким образом, стремление к саморазвитию является естественной потребностью педагогов, обусловленной спецификой профессиональной деятельности; в целом для педагогов преобладает высокий уровень потребности в саморазвитии, при этом средний и низкий уровни отсутствуют у преподавателей профессиональных образовательных организаций; высокий уровень потребности в саморазвитии наиболее выражен для наставников и адаптантов, средний уровень – для интерналов (в сравнении с другими стадиями профессионального развития).

1.2. Сущность и типология профессиональных кризисов педагога

В современных психолого-педагогических трудах представлены результаты исследования, служащие основой для изучения кризисных периодов саморазвивающихся педагогов. Так, вводится понятие «кризисов утраты профессии» как периодов в профессиональном развитии педагогов, связанных с поиском новых смыслов и мотивов [36]. Н.О. Садовникова и А.М. Мирзаахмедов пришли к выводу, что большинство педагогов находятся в состоянии ухода от кризисных ситуаций, а «фрагментарное восприятие временных отрезков жизни приводит к усилению деструктивных тенденций в профессиональном развитии педагога и его стагнации» [33].

Динамичное обновление требований к образовательным системам и соответственно педагогам сопряжено с возникновением профессиональных кризисов в педагогической деятельности, взаимосвязанных с процессом саморазвития. Профессиональный кризис сопровождается неустойчивостью собственных мыслей, смысложизненными переживаниями, а также утратой идентичности педагога [34]. Следствием профессионального кризиса может являться синдром психического выгорания, на профилактику которого должна быть направлена системная поддержка саморазвивающихся педагогов [1]. Основными направлениями оказания такой помощи педагогу в процессе его собственного развития являются: оптимизация коммуникативных взаимодействий между субъектами образовательного процесса, постоянное повышение профессиональной мотивации, снижение психического и эмоционального напряжения, развитие эмоционально-волевой сферы [31]. Таким образом, профессиональные кризисы педагогов определяют необходимость оказания внешней всесторонней социально-педагогической поддержки в целях повышения работоспособности и результативности процесса саморазвития, профилактики возникновения психического выгорания [20].

Классификация профессиональных кризисов в зависимости от этапов педагогической деятельности представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Типология профессиональных кризисов педагогов

Типы профессиональных кризисов	Этапы профессионального развития	Педагогический стаж, лет	Процент педагогов, находящихся в стадии кризиса
1. Кризисы адаптации	Адаптант	1 - 3	44,1
2. Интернальные кризисы	Интернал	4 - 10	59,5
3. Кризисы зрелости	Мастер	11 – 20	50,0
4. Кризисы завершения профессионально-педагогической активности	Наставник	более 20	39,1

Исследование показывает, что именно на самых трудоспособных стадиях развития профессиональной зрелости («Интернал» и «Мастер») педагоги сталкиваются с проблемой кризисных ситуаций с наибольшей вероятностью (рис. 3).



Рисунок 3 - Динамика возникновения профессиональных кризисов, %

Методика выявления кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности и факторов их успешного преодоления с целью оказания социально-педагогической поддержки саморазвивающемуся педагогу

Для выявления кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности и факторов их успешного преодоления используется модифицированная анкета¹.

Инструкция. Выразите, пожалуйста, свое отношение к приведенным суждениям. Если Вы согласны с суждением, поставьте знак «+»; если Вы согласны лишь отчасти, то «+ /-»; если Вы не согласны, то поставьте знак «-».

Таблица 4 – Бланк ответа

№	Суждение	Ответ
1	Как педагог, глядя в будущее, я испытываю сомнения и безнадежность	
2	Обстоятельства на работе складываются совершенно не так, как бы мне хотелось	
3	Я плохо понимаю, как я должен воспитывать своих учеников	
4	У меня сейчас больше проблем, чем у многих других педагогов	
5	Я хочу лучше разбираться в жизни	
6	Я пытаюсь влиять на педагогический процесс	
7	Часто в трудностях педагог обретает смысл своей профессиональной деятельности	
8	Я стараюсь обсудить с другими педагогами свои проблемы	
9	Мне трудно и неинтересно осваивать новые знания по предмету	
10	Часто после работы я чувствую себя очень усталым(ой)	
11	То, что раньше было для меня так важно, совершенно перестало быть таковым сейчас	
12	К сожалению, обучающиеся плохо понимают меня	
13	Я считаю необходимым подвергать анализу свои профессиональные взгляды и позиции	

¹ Викторова Е.А., Скляренко Н.И. Сборник диагностических материалов по изучению психологических особенностей педагогов в системе психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях региона. Белгород: Белгородский региональный центр психолого-медицинско-социального сопровождения, 2020. 487 с.

14	Я всегда могу придумать на уроке что-либо такое, что позволит реализовать мою задумку, идею	
15	Я знаю, что имеет высший непреходящий смысл и как я могу реализовать его в своей профессиональной деятельности	
16	Я с уважением отношусь к ученику, к его уникальности и проблемам	
17	Я не вижу серьезной необходимости обновлять используемые методы работы	
18	Раньше у меня было больше шансов добиться успеха, чем теперь	
19	Все чаще я перестаю видеть положительные результаты своей профессиональной деятельности	
20	То, что я делаю, коллеги часто понимают совершенно неверно	
21	Я люблю знакомиться с новым взглядом на вещи, с иной позицией	
22	Я всегда могу найти время на радость, даже на уроке	
23	Я хочу, чтобы людям жилось лучше, и знаю, что это зависит и от меня	
24	Я люблю праздники, когда все обучающиеся и педагоги чувствуют единение	
25	Я не знаю, что будет дальше, но мои отношения на работе слишком мало устраивают меня	
26	У меня практически не остается времени на личную жизнь	
27	Я требую от учеников, чтобы они знали то, что я им даю, хотя часто думаю, что им это вряд ли пригодится	
28	Жизнь часто бывает ко мне несправедлива	
29	Мое мнение о мире изменяется на протяжении жизни	
30	Я верю, мне хватит внутренних сил, чтобы преодолеть сложности жизни	
31	По-моему, не следует придавать слишком большое значение ошибке, которую совершает человек. Важно найти способ исправить ее	
32	Я обдумываю с разных позиций себя, свое поведение. Часто я пытаюсь понять, как меня видят мои ученики, учителя, родители обучающихся	
33	В системе образования вряд ли могут произойти позитивные изменения	
34	У меня есть задумки, но нет возможностей их реализации	
35	Я хочу, чтобы моя работа меньше затрагивала мое личное время	
36	Мои профессиональные проблемы кажутся другим незначительными	

37	Я знаю много людей, умело решающих проблемы самореализации в профессии	
38	Если обстоятельства на работе не благоприятствуют мне, я вполне реализую себя в частной жизни, в своих хобби и увлечениях	
39	Каждый человек может поставить перед собой цель, работать и добиться успеха	
40	Я стараюсь обращать внимание на успехи ученика, а не выискивать его недостатки	
41	То, что будет в будущем с моими учениками, мало зависит от меня	
42	Меня не устраивают роли, которые заставляет играть жизнь	
43	Я легко могу поменять вид профессиональной деятельности	
44	Все меньше я вижу вокруг себя умных и справедливых людей	
45	Если я вижу, что мои действия не приводят к положительному результату, я могу остановиться и начать все совершенно по-другому	
46	В жизни есть много прекрасных сторон, и деньги определяют очень мало	
47	Я люблю своих учеников и обретаю в работе смысл и радость	
48	Я открыто раскрываю коллегам свои проблемы, и они делятся со мной своими проблемами	
49	Я испытываю тревогу, когда задумываюсь о своей работе	
50	Для меня важно получать за свою работу большие деньги	
51	Я не знаю, что сегодня правильно, а что нет	
52	Другие педагоги видят в работе больше положительных результатов, чем я	
53	Чтобы учить детей, человек должен иметь представление о разных сторонах жизни	
54	От моего мнения и предложений зависит то, что делается в образовательной организации	
55	Я умею находить в своей жизни и в работе интересные, положительные моменты	
56	Меня волнуют интересы моих учеников, то, что они думают, чем живут, о чем переживают	

Результаты анкетирования необходимо внести в представленную ниже таблицу 5 по следующей схеме: вместо знака «+» вписать 1, вместо знака «+/-» вписать 0,5, а вместо знака «-» вписать 0. В каждом столбце подсчитывается сумма баллов.

Таблица 5 – Бланк обработки результатов

A		B		C		D		E		F		G		H	
воп- рос	от- вет														
1		2		3		4		5		6		7		8	
9		10		11		12		13		14		15		16	
17		18		19		20		21		22		23		24	
25		26		27		28		29		30		31		32	
33		34		35		36		37		38		39		40	
41		42		43		44		45		46		47		48	
49		50		51		52		53		54		55		56	
Итого		Итого		Итого		Итого		Итого		Итого		Итого		Итого	

Расчет уровней представленности кризисогенных факторов и факторов успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов проводится в соответствии с таблицей 6. Для каждого фактора определяется средний балл, максимальное значение которого составляет 7 баллов.

Таблица 6 - Шкала уровней факторов

Уровни	% от максимального среднего балла (7,0)	Баллы
Высокий	70 % и выше	4,9 – 7,0
Средний	от 50 % до 69 %	3,5 – 4,8
Низкий	до 49 %	0 – 3,4

Выделяются следующие группы факторов.

1 группа - кризисогенные факторы профессионально-педагогической деятельности:

А – фактор отсутствия перспективного саморазвития;

В – фактор отрицательного влияния условий и обстоятельств;

С – фактор отсутствия смысложизненных ориентаций;

Д – фактор закрытости от внешней цифровой образовательной среды.

2 группа – факторы успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов:

Е – фактор новизны и готовности к инновациям;

F – фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности;

G – фактор перспективного целеполагания;

H – фактор открытости внешней цифровой образовательной среде.

В полученных данных сравниваются показатели для педагогов, находящихся на разных стадиях профессионального развития (адаптант, интернал, мастер, наставник). Также в исследовании с помощью компьютерных программ на основе Excel устанавливаются корреляционные взаимосвязи между показателями потребности в активном саморазвитии и факторами успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов. Для оценки статистической достоверности установленных коэффициентов взаимосвязи применяется t-критерий Стьюдента.

Ниже в качестве примера представлен расчет анализируемых показателей с последующим ранжированием полученных данных, что позволяет представить иерархию и приоритетное значение факторов (таблица 7). В приведенном примере в исследовании участвовали педагоги средних общеобразовательных школ и профессиональных образовательных организаций (СПО) г. Краснодара и Краснодарского края.

Таблица 7 – Определение кризисогенных факторов и факторов преодоления профессиональных кризисов педагогов

Факторы	СПО			ОУ (СОШ)		
	кол-во человек	средний балл	ранг	кол-во человек	средний балл	ранг
Представленность кризисогенных факторов – 2,10 средний балл						
A – фактор отсутствия перспективного саморазвития						
Адаптант	1	1,5	3	25	1,68	3
Интернал	3	1,3	3	6	2,58	3
Мастер	3	1,67	2	11	2,27	3
Наставник	8	1,06	3	19	2,0	3
ИТОГО	15	1,38	3	61	2,13	3
ВСЕГО СПО и ОУ сумма	Кол-во человек - 76			Средний балл - 1,76		Ранг - 3
B – фактор отрицательного влияния условий и обстоятельств						
Адаптант	1	4,5	1	25	2,74	1
Интернал	3	2,7	1	6	3,17	1

Мастер	3	2,5	1	11	3,50	1
Наставник	8	2,5	1	19	3,05	1
ИТОГО	15	3,05	1	61	3,12	1
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл - 3,09		Ранг - 1	
СПО и ОУ сумма						

C – фактор отсутствия смысложизненных ориентаций

Адаптант	1	2,0	2	25	2,32	2
Интернал	3	2,0	2	6	2,67	2
Мастер	3	1,33	3	11	3,18	2
Наставник	8	1,63	2	19	2,32	2
ИТОГО	15	1,74	2	61	2,62	2
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл - 2,18		Ранг - 2	
СПО и ОУ сумма						

D – фактор закрытости от внешней цифровой образовательной среды

Адаптант	1	2,0	2	25	1,26	4
Интернал	3	0,3	4	6	2,08	4
Мастер	3	0,5	4	11	1,45	4
Наставник	8	0,44	4	19	1,45	4
ИТОГО	15	0,81	4	61	1,56	4
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл - 1,19		Ранг - 4	
СПО и ОУ сумма						

Факторы	СПО			ОУ (СОШ)		
	кол-во человек	средний балл	ранг	кол-во человек	средний балл	ранг
Представленность факторов преодоления кризисов – 5,78 средний балл						

E – фактор новизны и готовности к инновациям

Адаптант	1	5,5	3	25	6,0	1
Интернал	3	5,5	3	6	5,92	3
Мастер	3	5,83	2	11	6,09	2
Наставник	8	5,69	2	19	5,47	3
ИТОГО	15	5,63	3	61	5,87	3
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл - 5,75		Ранг - 3	
СПО и ОУ сумма						

F – фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности

Адаптант	1	5,0	2	25	5,12	3
Интернал	3	5,3	4	6	5,92	3
Мастер	3	5,0	3	11	5,95	3
Наставник	8	5,31	4	19	5,39	4
ИТОГО	15	5,15	4	61	5,60	4
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл - 5,38		Ранг - 4	
СПО и ОУ сумма						

G – фактор перспективного целеполагания

Адаптант	1	5,5	2	25	5,90	2
Интернал	3	6,2	1	6	6,50	1

Мастер	3	6,0	1	11	6,27	1
Наставник	8	6,25	1	19	6,29	1
ИТОГО	15	5,99	1	61	6,24	1
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл – 6,12		Ранг - 1	
СПО и ОУ сумма						
<i>H – фактор открытости внешней цифровой образовательной среде</i>						
Адаптант	1	6,5	1	25	6,0	1
Интернал	3	5,7	2	6	6,08	2
Мастер	3	5,83	2	11	5,59	4
Наставник	8	5,5	3	19	5,87	2
ИТОГО	15	5,88	2	61	5,89	2
ВСЕГО	Кол-во человек - 76		Средний балл – 5,89		Ранг - 2	
СПО и ОУ сумма						

Результаты ранжирования кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности представлены в таблице 8, а сравнение данных показателей в зависимости от педагогического стажа – на рисунке 4.

Таблица 8 – Ранжирование кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности

Кризисогенные факторы	Ранг	Средний балл	Максимальный балл	% от максимального балла	Уровень
В - фактор отрицательного влияния условий и обстоятельств	1	3,09	7	44,1	низкий
С - фактор отсутствия смысложизненных ориентаций	2	2,18	7	31,1	низкий
А - фактор отсутствия перспективного саморазвития	3	1,76	7	25,1	низкий
Д - фактор закрытости от внешней цифровой образовательной среды	4	1,19	7	17,0	низкий
Итого средний балл		2,06	7	29,4	низкий

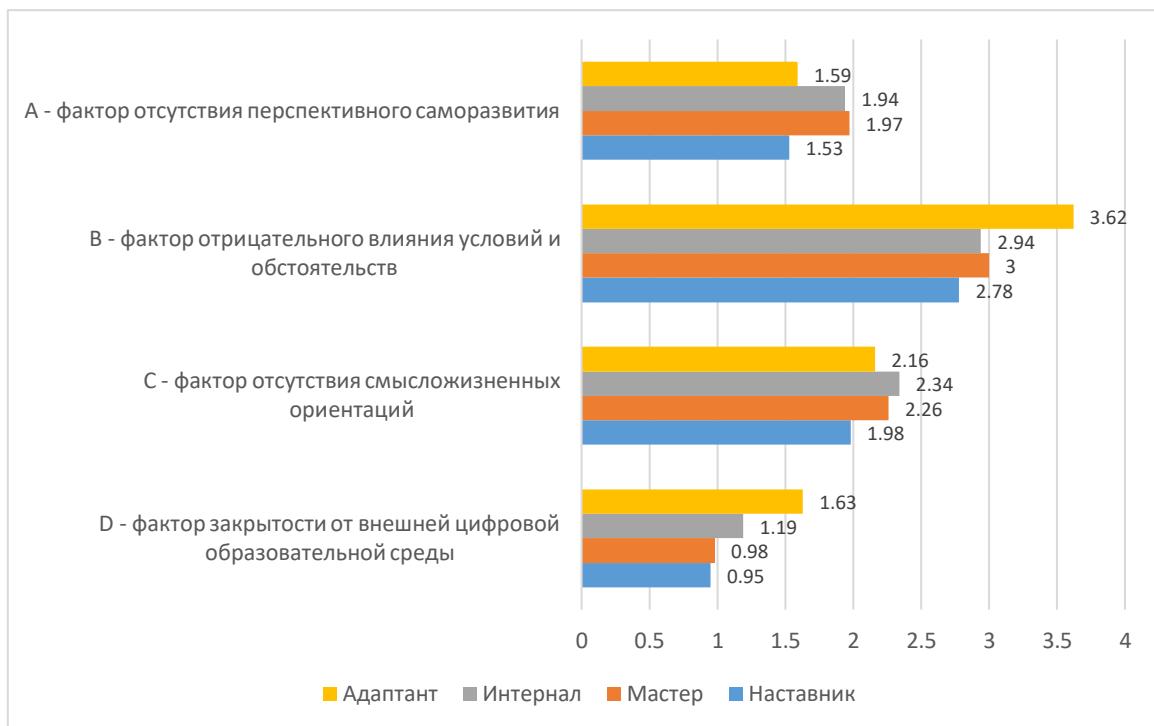


Рисунок 4 – Наличие кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности (средний балл, максимальное значение – 7,0)

Результаты исследования показывают, что 97,4% педагогов имеют низкий уровень наличия кризисогенных факторов, и только лишь по 1,3% соответственно - высокий и средний уровни наличия данных факторов.

Сравнивались также средние баллы кризисогенных факторов в зависимости от педагогического стажа и типа образовательных организаций, в которых работают педагоги (рисунок 5).

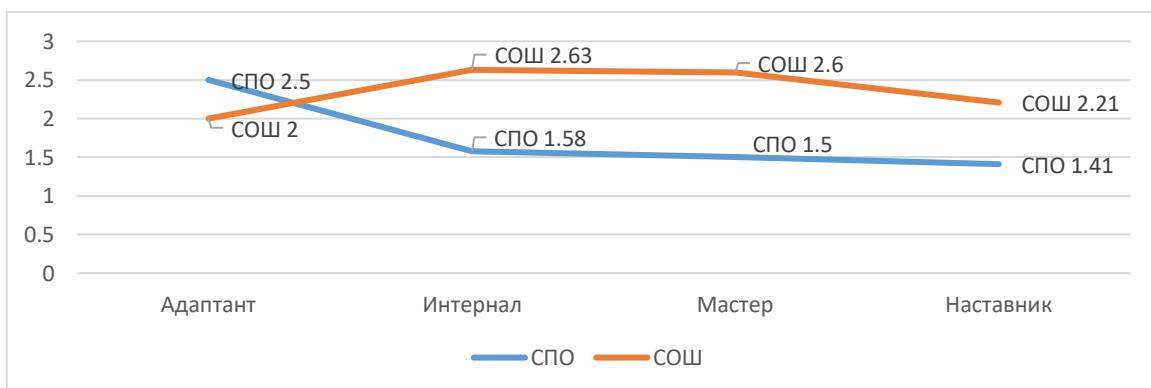


Рисунок 5 – Сравнительная динамика изменения кризисогенных факторов в зависимости от педагогического стажа и типа образовательных организаций (средний балл по всем факторам)

По аналогичной методике в рамках субъектно-интегративного регулятива оценивались факторы успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов (таблица 9, рисунки 6, 7).

Таблица 9 – Ранжирование факторов успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов

Факторы преодоления кризисов	Ранг	Средний балл	Максимальный балл	% от максимального балла	Уровень
G – фактор перспективного целеполагания	1	6,12	7	87,4	высокий
H – фактор открытости внешней цифровой образовательной среде	2	5,89	7	84,1	высокий
E – фактор новизны и готовности к инновациям	3	5,75	7	82,1	высокий
F – фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности	4	5,38	7	76,9	высокий
Итого средний балл		5,79	7	82,7	высокий

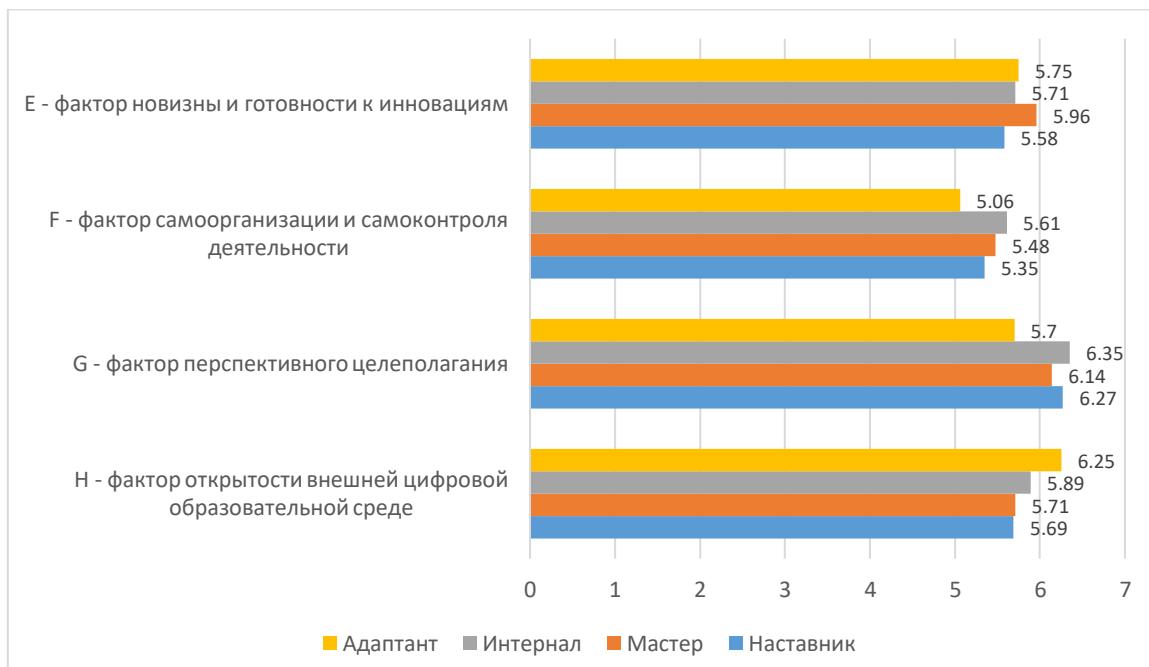


Рисунок 6 – Наличие факторов успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов (средний балл, максимальное значение – 7,0)

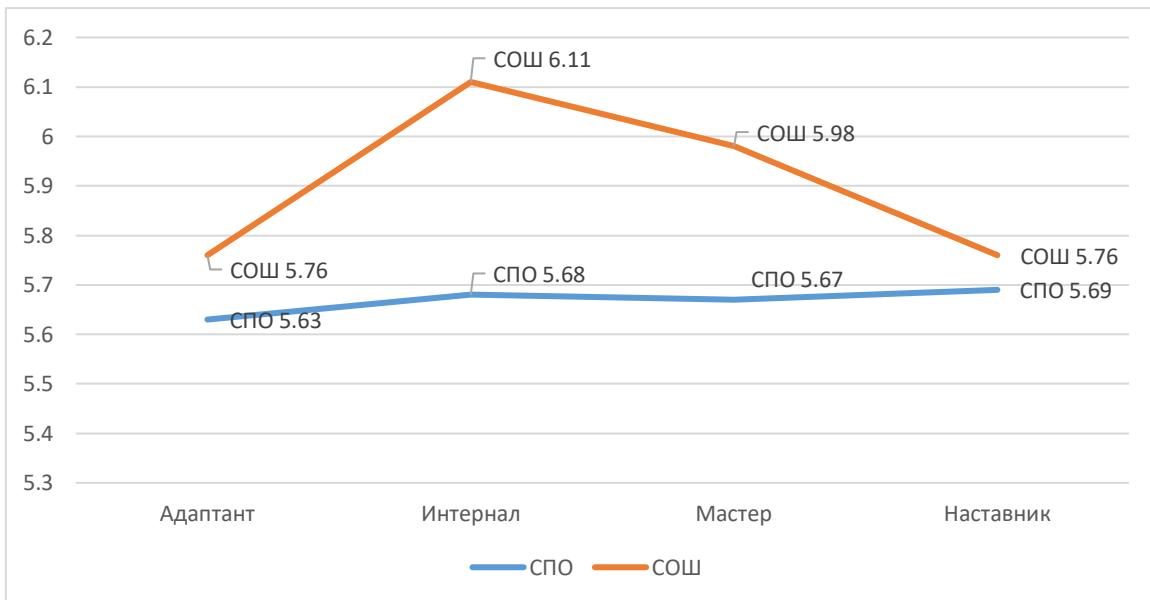


Рисунок 7 – Сравнительная динамика факторов успешного преодоления кризисов в зависимости от педагогического стажа и типа образовательных организаций (средний балл по всем факторам)

Результаты исследования иллюстрируют, что в целом 90,8% педагогов имеют высокий уровень представленности факторов успешного преодоления кризисов и только 9,2% - низкий уровень. Наиболее высокие средние баллы показывают: по фактору новизны и готовности к инновациям – мастера (5,96); по фактору самоорганизации и самоконтроля деятельности – интерналы (5,61); по фактору перспективного целеполагания также интерналы (6,35); по фактору открытости внешней цифровой образовательной среде – адаптанты (6,25).

Результатом исследования является также установление значимых корреляционных взаимосвязей между показателями потребности в активном саморазвитии и факторами успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов (таблица 10).

Таблица 10 – Корреляционные взаимосвязи между показателями потребности в активном саморазвитии и факторами успешного преодоления профессионально-педагогических кризисов

№	Анализируемые показатели	Коэффициент корреляции	D, %	t-критерий Стьюдента	α	Оценка достоверности
1.	Потребность в саморазвитии / фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности (F)	0,300366	9,02	2,704	0,05	t _ф (2,704) > t _{ст} (1,990)
2.	Потребность в саморазвитии / фактор перспективного целеполагания (G)	0,272735	7,44	2,439	0,05	t _ф (2,439) > t _{ст} (1,990)
3.	Фактор новизны и готовности к инновациям (E) / фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности (F)	0,230828	5,328	2,041	0,05	t _ф (2,041) > t _{ст} (1,990)
4.	Фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности (F)/ фактор перспективного целеполагания (G)	0,546903	29,910	5,619	0,05	t _ф (5,619) > t _{ст} (1,990)
5.	Фактор самоорганизации и самоконтроля деятельности (F)/ фактор открытости внешней цифровой образовательной среде (H)	-0,23569	5,555	2,086	0,05	t _ф (2,086) > t _{ст} (1,990)

Результаты показывают, что достоверно взаимозависимы показатели реализации потребности в активном саморазвитии и факторы самоорганизации и самоконтроля деятельности, а также перспективного целеполагания.

1.3. Характеристика современной цифровой образовательной среды и оценка её профессионально-развивающего потенциала

Образование в цифровую эпоху становится важнейшей отраслью экономики цифрового общества и крупнейшим нематериальным активом, а знания становятся общедоступными за счет цифровых технологий. Изменяются способы создания, передачи и фиксации знания, процессы личностного и профессионального развития и саморазвития специалистов, их самоидентификации. Значительная часть инноваций в образовании уже сегодня реализуется через образовательно-технологические проекты.

Проблема саморазвития современного педагога характеризуется многоаспектностью, а динамичные образовательные условия и постоянное обновление цифровых образовательных ресурсов актуализируют необходимость непрерывного процесса совершенствования мастерства и оказания социально-педагогической поддержки в периоды возникающих кризисов [26]. Такая поддержка должна осуществляться с позиций ценностно-смысовых ориентиров педагога в условиях цифровизации, выступающей ключевым фактором трансформации образования [27]. В качестве единого пространства профессионального саморазвития выступает цифровая образовательная среда, интегративная по своей сущности, что обеспечивает коммуникации и рост педагогов [8]. Такая среда является существенно значимым фактором профессионального саморазвития [18].

Анализ современных исследований, посвященных проблеме формирования цифровой образовательной среды и профессионального развития и саморазвития педагога в ней, показывает различные аспекты изучаемой проблемы. Выделяются такие горизонты совершенствования профессионально-педагогической подготовки, как формирование цифровых компетенций, трансформация системы вузовской подготовки, кадровое обеспечение для системы цифрового образования [28]. Данные задачи решаются посредством внедрения новых сервисов свободного доступа для онлайн-

обучения с использованием открытых образовательных ресурсов [14]. Приоритетной стратегией развития и саморазвития педагога становится опережающее обучение с его высокой скоростью [19]. Это определяет поиск путей и способов решения актуальных проблем цифровой трансформации образования, изменения его смыслов и целей [24].

Цифровая образовательная среда – это интегративная единая многомерная макросистема взаимодействующих соподчиненных микросред, организованная как пространство неограниченных возможностей и интерпретаций для свободного выбора цифровых ресурсов в целях проектирования индивидуальных профессионально-развивающих траекторий саморазвития педагога.

Цифровая образовательная среда – это сетевая открытая образовательная система, обеспечивающая безопасность и единство образовательного пространства, совокупность разнообразных образовательных и информационных печатных и электронных учебных материалов, электронных информационных ресурсов, средств информационно-коммуникационных сетевых технологий и автоматизированных систем, обеспечивающих удовлетворение перспективных образовательных потребностей личности, общества и государства.

Задачи использования возможностей цифровой образовательной среды в системе повышения квалификации:

- развитие цифровых компетенций педагогических кадров;
- информационное и научно-методическое сопровождение функционирования методических сетевых образовательных сообществ педагогов;
- совершенствование системы тиражирования инновационных продуктов педагогической деятельности;
- внедрение педагогических инноваций в области использования цифровой образовательной среды;
- обновление, информационное наполнение и расширение функциональных возможностей, открытых и общедоступных информационно-образовательных ресурсов для непрерывного образования педагогов.

Расширение педагогического инструментария для организации обучения взрослых обеспечивается за счет следующих условий:

- профессиональное сопровождение педагогов в практике проведения сетевых образовательных проектов;
- участие в обсуждении актуальных проблем развития образования;
- общение с авторами учебников, учеными, специалистами системы образования (форумы, брифинг-консультации, обучающие семинары);
- размещение файлов и пользование информационными продуктами сетевых сообществ, электронных библиотек;
- возможности общения (комментарии, обсуждение, форумы, чаты, виртуальные конференции, вебинары);
- разработка и анализ электронных страниц педагогов (портфолио, сайты, блоги);
- участие в конкурсах, проектах, фестивалях, акциях;
- коллективная творческая деятельность (творческие лаборатории, творческие мастерские, мастер-классы);
- обучение с использованием дистанционных технологий.

Новые возможности на основе использования цифровой образовательной среды:

- осуществление деятельности на основе интеграции фундаментальной, практико-ориентированной науки и инновационных результатов массовой педагогической практики;
- ориентированность на образовательные потребности различных категорий педагогических и управленческих кадров, создание условий непрерывного образования специалистов;
- непосредственная связь с единой информационной образовательной средой и системой управления образованием, что обеспечивает высокий уровень организации и отсутствие межотраслевых противоречий и рисков;
- возможность оперативного и гибкого реагирования на динамичные изменения в системе образования.

Структура цифровой образовательной среды, ее профессионально-развивающие ресурсы, функции в саморазвитии педагогов представлены на рисунках 8-12.



Рисунок 8 – Структура цифровой образовательной среды

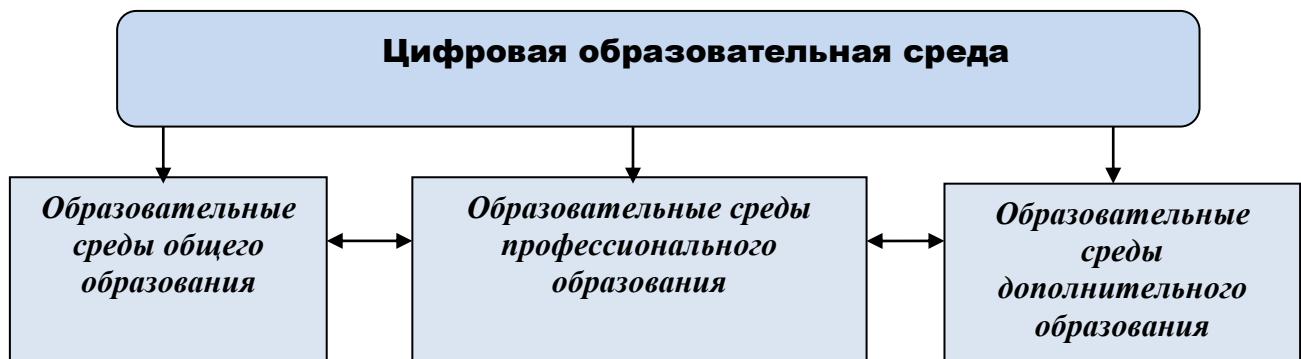


Рисунок 9 – Структурно-функциональная организация цифровой образовательной среды

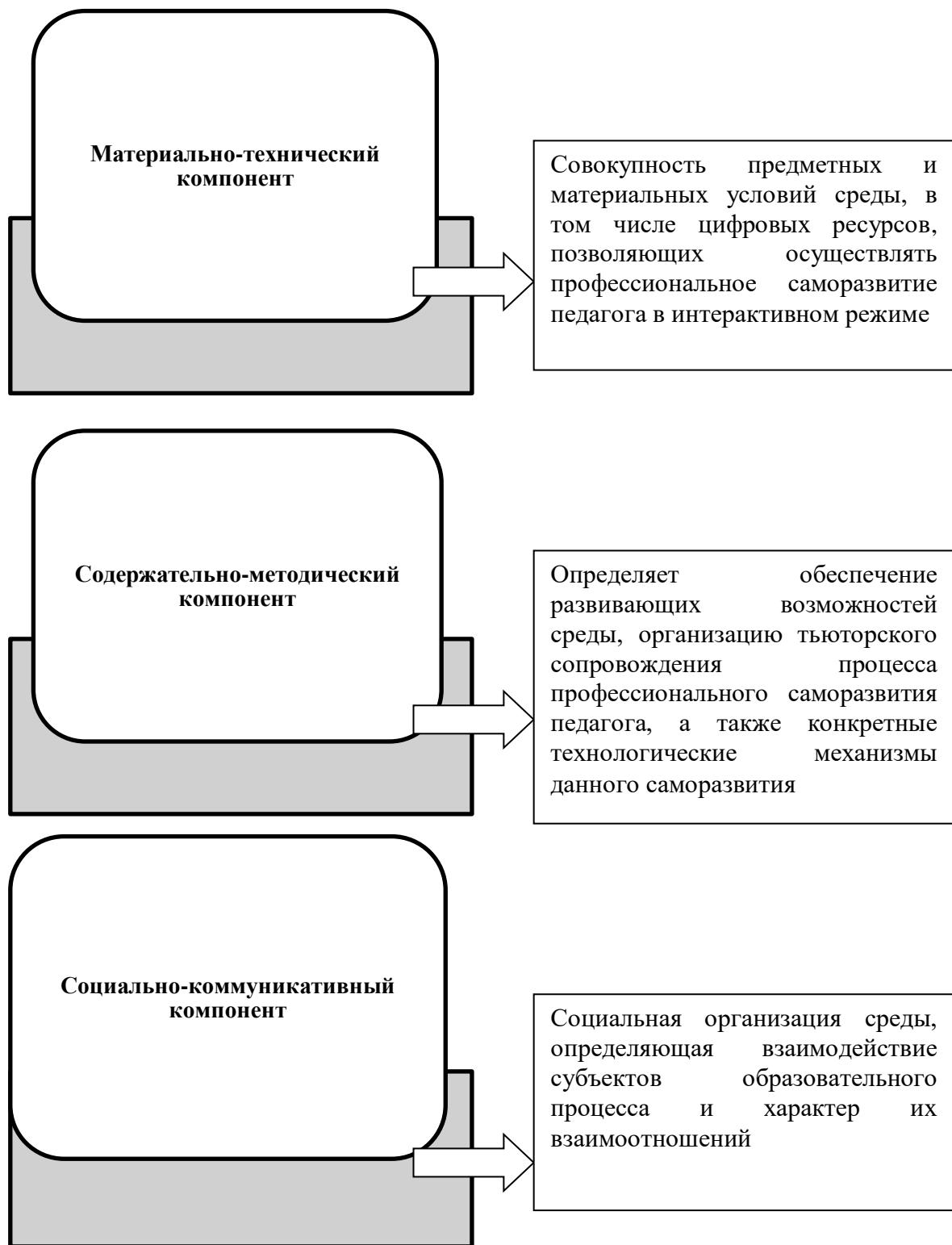


Рисунок 10 - Структурные компоненты цифровой образовательной среды

1. Программно-технические ресурсы	2. Информационно-образовательные ресурсы
	
<p>Представлены совокупностью технических и соответствующих программных средств для поддержки образовательного процесса и его автоматизации в условиях непрерывного развития информационно-технической инфраструктуры цифровой образовательной среды.</p>	<p>Объединяют поисковые и справочные системы, образовательные порталы, электронные библиотеки, тренажеры, обучающие интерактивные программы, мультимедийные средства и другие электронные ресурсы цифровой образовательной среды.</p>
3. Социально-коммуникативные ресурсы	4. Научно-методические ресурсы
	
<p>Направлены на взаимодействие между участниками образовательного процесса, объединяют телекоммуникационные средства и сетевые сообщества, создают образовательную сеть.</p>	<p>Обеспечивают возможности реального и виртуального участия в научно-практических конференциях и семинарах, повышение квалификации в дистанционной форме.</p>
	<p><i>Основанием предложенной классификации профессионально-развивающих ресурсов цифровой образовательной среды является функциональный признак, определяющий значение и место данных взаимосвязанных ресурсов в процессе саморазвития педагога.</i></p>

Рисунок 11 - Классификация профессионально-развивающих ресурсов цифровой образовательной среды

Адаптивная функция - основана на понимании адаптации как внутреннего стремления человека к развитию, его способности адаптироваться к изменяющимся условиям среды.

Побудительная функция – социальные условия среды определяют потребности саморазвития, которые конкретизируются в мотивах, являющихся побудителями профессионального саморазвития.

Прогностическая функция – среда инициирует процесс целеполагания, при этом постановка цели осуществляется самим субъектом саморазвития.

Результативная функция – среда обуславливает получение собственного опыта саморазвития педагога.

Аналитическая функция – сравнительная оценка результатов саморазвития педагога осуществляется как по внутренним (собственным) критериям педагога, так и по внешним критериям соответствия результатов цели.

Регулятивная функция – заключается в развитии эмоционально-волевой саморегуляции процесса и результата профессионального саморазвития.

Рисунок 12 - Функции цифровой образовательной среды в профессиональном саморазвитии педагога

Методика оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды

С целью определения профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды педагога выделены следующие критерии оценки:

- А – Доступность и открытость среды;
- В – Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами;
- С – Интерактивность среды как наличие обратной связи.

Каждый критерий предполагает оценку педагогами профессионально-развивающего потенциала в соответствии со структурными компонентами цифровой образовательной среды:

- микросреды образовательных организаций;
- мезосреды профессиональных сообществ;
- макросреда как глобальная интегративная система.

Педагогам предлагается оценить по 10-балльной шкале значимость каждого выделенного критерия для реализации процесса профессионального саморазвития.

Инструкция. Оцените по 10-балльной шкале (от 1 до 10 баллов) значимость каждого критерия цифровой образовательной среды для реализации собственного процесса развития как педагога-профессионала.

Таблица 11 – Бланк ответа

№	Критерии оценки цифровой образовательной среды	Баллы
1.	Доступность и открытость среды	
1.1	<i>Микросреда образовательной организации</i>	
1.1.1.	Наличие и качество работы профессиональных предметных учебно-методических объединений в образовательной организации	
1.1.2	Создание в вашей образовательной организации атмосферы творческого взаимодействия	
1.1.3	Открытость социуму вашей образовательной организации (качество сайта, возможность обмена опытом и др.)	

1.2	<i>Мезосреда профессионального сообщества</i>	
1.2.1	Деятельность региональных предметных учебно-методических объединений и других профессиональных сообществ	
1.2.2	Организация партнерского взаимодействия с другими школами района и края, профессиональными сообществами в целях обмена опытом работы	
1.2.3.	Широкое представление передового опыта других педагогов города, района и края	
1.3	<i>Макросреда как глобальная система</i>	
1.3.1	Осуществление педагогического взаимодействия в сетевых профессиональных сообществах	
1.3.2	Обеспечение неограниченного доступа к цифровым образовательным ресурсам	
1.3.3	Получение своевременной информации о проведении конкурсов профессионального мастерства, конференций, вебинаров и других мероприятий в дистанционном формате	
2.	Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами	
2.1	<i>Микросреда образовательной организации</i>	
2.1.1.	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне вашей образовательной организации (научно-практических конференций, форумов, мастер-классов, семинаров, тренингов и т.д.)	
2.1.2	Уровень материально-технической базы вашей образовательной организации, оснащенность учебных кабинетов, в том числе компьютерным оборудованием	
2.1.3	Работа школы педагогического мастерства и другие формы методической работы в вашей образовательной организации	
2.2	<i>Мезосреда профессионального сообщества</i>	
2.2.1	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне района и края (научно-практических конференций, форумов, мастер-классов, семинаров, тренингов и т.д.)	
2.2.2	Трансляция результатов педагогической деятельности на районном и краевом уровнях	
2.2.3.	Наличие и качество функционирования центров повышения квалификации в городе и крае	
2.3	<i>Макросреда как глобальная система</i>	

2.3.1	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне выше регионального в дистанционном формате (научно-практических конференций, форумов, мастер-классов, семинаров, тренингов и т.д.)	
2.3.2	Возможность повышения квалификации и профессиональной переподготовки в дистанционном формате	
2.3.3	Качество цифровых профессионально-развивающих ресурсов в целях собственного развития,	
3.	Интерактивность среды как наличие обратной связи	
3.1	<i>Микросреда образовательной организации</i>	
3.1.1.	Создание условий для открытого диалога в вашей образовательной организации	
3.1.2	Ознакомление с результатами образовательного мониторинга и рейтингом педагогов вашей образовательной организации	
3.1.3	Проведение и обсуждение анализа результатов образовательной деятельности на уровне вашей образовательной организации	
3.2	<i>Мезосреда профессионального сообщества</i>	
3.2.1	Обсуждение качества образования и путей его повышения в региональных предметных сообществах	
3.2.2	Анализ деятельности педагогов на уровне района и края в достижении качества образования	
3.2.3.	Широкое обсуждение приоритетных проблем образования на уровне района и края	
3.3	<i>Макросреда как глобальная система</i>	
3.3.1	Интеграция педагогов в широкий социум, участие в обсуждении проблем образования в интернет-сообществах	
3.3.2	Возможность обучения в дистанционном интерактивном режиме с учетом ваших индивидуальных достижений	
3.3.3	Наличие и качество обратной связи в профессионально-развивающих образовательных порталах	

Посчитайте сумму баллов по следующей форме (таблица 12).

Таблица 12 – Бланк обработки результатов

№	Критерии оценки цифровой образовательной среды	Сумма баллов
1	Доступность и открытость среды (сумма 1.1, 1.2, 1.3)	
1.1	Микросреда образовательной организации (сумма 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3)	
1.2	Мезосреда профессионального сообщества (сумма 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3)	
1.3	Макросреда как глобальная система (сумма 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3)	
2.	Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами (сумма 2.1, 2.2, 2.3)	
2.1	Микросреда образовательной организации (сумма 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3)	
2.2	Мезосреда профессионального сообщества (сумма 2.2.1, 2.2.2, 2.2.3)	
2.3	Макросреда как глобальная система (сумма 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3)	
3.	Интерактивность среды как наличие обратной связи (сумма 3.1, 3.2, 3.3)	
3.1	Микросреда образовательной организации (сумма 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3)	
3.2	Мезосреда профессионального сообщества (сумма 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3)	
3.3	Макросреда как глобальная система (сумма 3.3.1, 3.3.2, 3.3.3)	

В качестве примера ниже приводятся результаты исследования по описанной методике оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды. В исследовании приняли участие педагоги из общеобразовательных учреждений г. Краснодара и Краснодарского края.

Методами исследования являлись анкетирование педагогов, сравнение результатов, ранжирование критериев оценки, а также корреляционный анализ.

В исследовании устанавливались корреляционные связи между установленными значениями по каждому критерию оценки. С целью оценки достоверности полученных коэффициентов использовался *t*-критерий Стьюдента.

В обобщенном виде результаты оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды педагога в совокупности ее структурных компонентов представлены на рисунке 13.

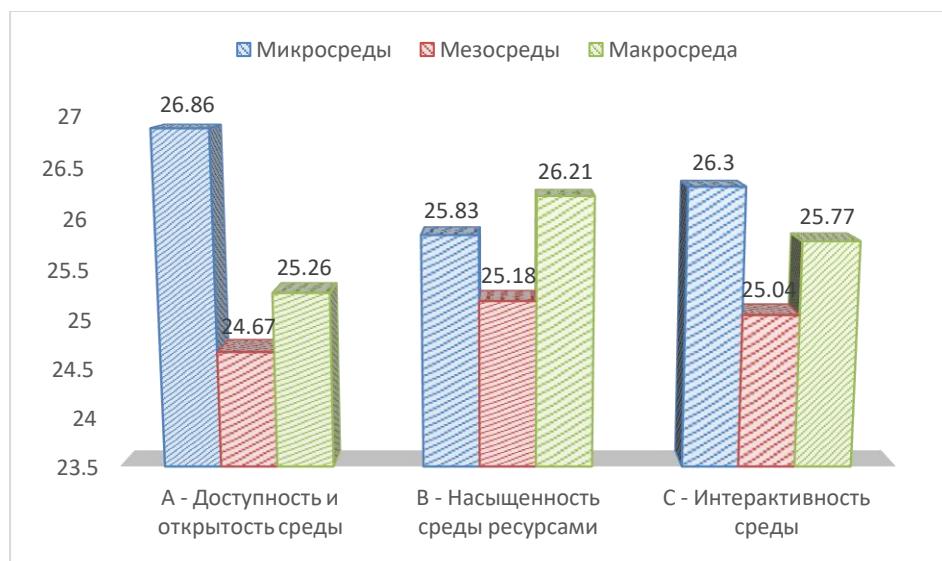


Рисунок 13 - Оценка педагогами профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды

Результаты показывают, что структурные компоненты исследуемой среды одинаково важны, но наибольшее влияние на процесс саморазвития педагога оказывают микросреды непосредственно самих образовательных организаций, а также макросреда в ее глобальном представлении (см. рисунок 14).

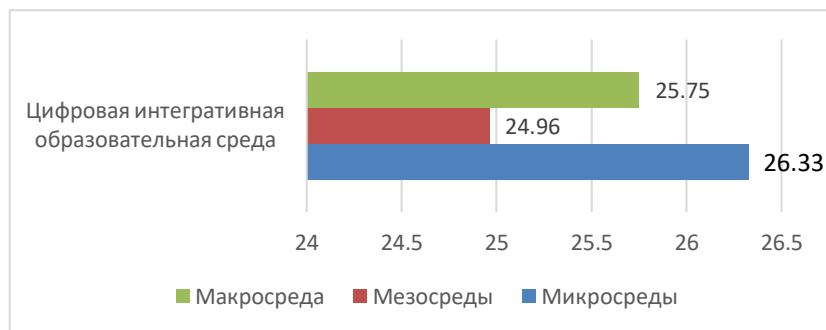


Рисунок 14 - Влияние структурных компонентов цифровой образовательной среды на процесс саморазвития педагога (средние баллы)

Саморазвитие педагога как профессионала практически в равной степени зависит от доступности и открытости цифровой образовательной среды, ее насыщенности профессионально-развивающими ресурсами, интерактивности как наличия обратной связи (см. таблицу 13).

Таблица 13 - Ранжирование степени важности критериев оценки профессионально-развивающего потенциала

№	Критерии оценки	Установленные средние баллы
1.	В – Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами	77,22
2.	С – Интерактивность среды как наличие обратной связи	77,11
3.	А – Доступность и открытость среды	76,79

Полученные значения по конкретным показателям в рамках каждого критерия оценки профессионально-развивающего потенциала иллюстрируют особенности влияния цифровой образовательной среды на процесс саморазвития педагога (см. таблицу 14).

Таблица 14 - Значения критериев и показателей оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды педагога

№	Критерии и показатели оценки цифровой образовательной среды	Средние баллы
A	Доступность и открытость среды	76,79
<i>A1</i>	<i>Микросреды образовательных организаций</i>	26,86
A1.1.	Наличие и качество работы профессиональных предметных учебно-методических объединений	9,0
A1.2	Создание в образовательной организации атмосферы творческого взаимодействия	8,91
A1.3	Открытость социуму образовательной организации	8,95
<i>A2</i>	<i>Мезосреды профессиональных сообществ</i>	24,67
A2.1	Деятельность региональных объединений и других профессиональных сообществ	8,51
A2.2	Организация партнерского взаимодействия с другими школами района и края, профессиональными сообществами	8,3
A2.3.	Широкое представление передового опыта педагогов города, района и края	7,86
<i>A3</i>	<i>Макросреда как глобальная система</i>	25,26
A3.1	Осуществление педагогического взаимодействия в сетевых профессиональных сообществах	8,21
A3.2	Обеспечение неограниченного доступа к цифровым образовательным ресурсам	8,21
A3.3	Получение своевременной информации о проведении мероприятий в дистанционном формате	8,84
B	Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами	77,22
<i>B1</i>	<i>Микросреды образовательных организаций</i>	25,83
B1.1.	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне образовательной организации	8,88
B1.2	Уровень материально-технической базы образовательной организации, оснащенность учебных кабинетов	8,3
B1.3	Работа школы педагогического мастерства и другие формы методической работы в образовательной организации	8,65
<i>B2</i>	<i>Мезосреды профессиональных сообществ</i>	25,18
B2.1	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне района и края	8,67

B2.2	Трансляция результатов педагогической деятельности на районном и краевом уровнях	7,84
B2.3.	Наличие и качество функционирования центров повышения квалификации в городе и крае	8,67
<i>B3</i>	<i>Макросреда как глобальная система</i>	26,21
B3.1	Проведение профессионально-развивающих мероприятий на уровне выше регионального в дистанционном формате	8,14
B3.2	Возможность повышения квалификации в дистанционном формате	9,19
B3.3	Качество цифровых профессионально-развивающих ресурсов в целях собственного развития	8,88
C	Интерактивность среды как наличие обратной связи	77,11
<i>C1</i>	<i>Микросреды образовательных организаций</i>	26,3
C1.1.	Создание условий для открытого диалога в образовательной организации	9,04
C1.2	Ознакомление с результатами образовательного мониторинга и рейтингом педагогов	8,49
C1.3	Проведение и обсуждение анализа результатов образовательной деятельности	8,77
<i>C2</i>	<i>Мезосреды профессиональных сообществ</i>	25,04
C2.1	Обсуждение качества образования и путей его повышения в региональных предметных сообществах	7,88
C2.2	Анализ деятельности педагогов на уровне района и края в достижении качества образования	8,44
C2.3.	Широкое обсуждение приоритетных проблем образования на уровне района и края	8,72
<i>C3</i>	<i>Макросреда как глобальная система</i>	25,77
C3.1	Интеграция педагогов в широкий социум, участие в обсуждении проблем образования в интернет-сообществах	8,3
C3.2	Возможность обучения в дистанционном интерактивном режиме с учетом индивидуальных достижений	8,98
C3.3	Наличие и качество обратной связи в профессионально-развивающих образовательных порталах	8,49

Результатом исследования является установление значимых корреляционных взаимосвязей между критериями оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды педагога (см. таблицу 15).

Таблица 15 - Корреляционные взаимосвязи между критериями оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды педагога

№	Анализируемые показатели	Коэффициент корреляции	D, %	t-критерий Стьюдента	α	Оценка достоверности
1.	Критерий А – Доступность и открытость среды/ Критерий В – Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами	0,898357	80,7	13,103	0,05	$t_{\Phi} (13,103) > t_{st} (2,021)$
2.	Критерий А – Доступность и открытость среды/ Критерий С – Интерактивность среды как наличие обратной связи	0,760249	57,8	7,494	0,05	$t_{\Phi} (7,494) > t_{st} (2,021)$
3.	Критерий В – Насыщенность среды профессионально-развивающими ресурсами/ Критерий С – Интерактивность среды как наличие обратной связи	0,74964	56,2	7,253	0,05	$t_{\Phi} (7,253) > t_{st} (2,021)$

Результаты, представленные в таблице, показывают, что достоверно взаимозависимы между собой все критерии оценки профессионально-развивающего потенциала цифровой образовательной среды.

Анализ полученных данных показывает, что цифровая образовательная среда – это сложная система взаимодействующих сред соподчиненного характера, в одинаковой степени важных для саморазвития педагога. Данный процесс на 85,6 % зависит от влияния профессионально-

развивающего потенциала исследуемой среды, включающей микросреды образовательных организаций, мезосреды профессиональных сообществ, макросреду как глобальную единую систему. Это подтверждает свойства интегративности и эмерджентности цифровой образовательной среды. Такая среда не является простой суммой образующих ее компонентов, а проявляет свои профессионально-развивающие свойства посредством единого нового эффекта именно как системы (под эмерджентностью в данном случае понимается системный эффект цифровой образовательной среды педагога, действующей на профессиональное саморазвитие педагога).

Вместе с этим в проведенном исследовании получены новые результаты, заключающиеся в четком выделении критериев оценки профессионально-развивающего потенциала в совокупности структурных компонентов цифровой образовательной среды. Такой подход позволяет установить особенности влияния исследуемой среды на процесс профессионального саморазвития, комплексно изучать формирующее воздействие среды на саморазвивающегося педагога. Наиболее важны для процесса саморазвития педагога наличие и качество работы профессиональных предметных учебно-методических сообществ и объединений, создание атмосферы творческого взаимодействия, открытость социуму, возможность непрерывного повышения квалификации и обучения в дистанционном интерактивном режиме с учетом индивидуальных достижений, участие в профессионально-развивающих мероприятиях (форумах, научно-практических конференциях, вебинарах, мастер-классах и других формах активного взаимодействия).

Результаты исследования позволяют повысить эффективность процесса профессионального саморазвития педагога в динамичных условиях цифровой образовательной среды.

2. СУБЪЕКТНО-ИНТЕГРАТИВНАЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

2.1. Содержание субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии как совокупности микротехнологий социально-педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития педагога

Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога основана на представлении о регулятивах:

- *субъектно-смысовой регулятив* определяет внутреннюю позицию педагога на основе ценностно-мотивационных ориентиров процесса собственного развития как потребности к движению и изменениям;
- *субъектно-интегративный регулятив* связан с оказанием внешней комплексной социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов, определяет степень необходимости такой поддержки.

Особенность субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога заключается в том, что она функционирует в цифровой образовательной среды, интегративной по своей сущности. Именно в условиях данной среды педагог получает максимальные возможности саморазвития как личности и профессионала, получая внешнюю социально-педагогическую поддержку в периоды профессиональных кризисов.

Цифровая образовательная среда является комплексом возможностей и потенциальной предпосылкой процесса профессионального саморазвития педагога, движущей силой которого является синтез внешних и внутренних факторов (см. рисунок 15).



Рисунок 15 – Факторы процесса профессионального саморазвития педагога

1. *Внешние факторы* саморазвития педагога включают как существующие в самоорганизуемой системе средовые факторы (цифровизацию среды, интеграционные процессы в образовательных системах, взаимодействие между участниками образовательного процесса), так и непосредственно социально-педагогическую поддержку в периоды профессиональных кризисов.

2. *Внутренние факторы* профессионального саморазвития педагога – это механизмы собственной активности в работе над собой (потребности, мотивы, интересы, убеждения), а также творческо-преобразующий потенциал педагога, его стремление к профессиональному росту и развитию как личности, самообразованию, самоорганизации.

Целью внедрения субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии является оказание всесторонней социально-педагогической поддержки педагогам в периоды возникновения кризисов как точек личностного и профессионального роста в изменяющихся условиях современной цифровой образовательной среды с учетом региональных особенностей.

Задачи субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога представлены на рисунке 16.

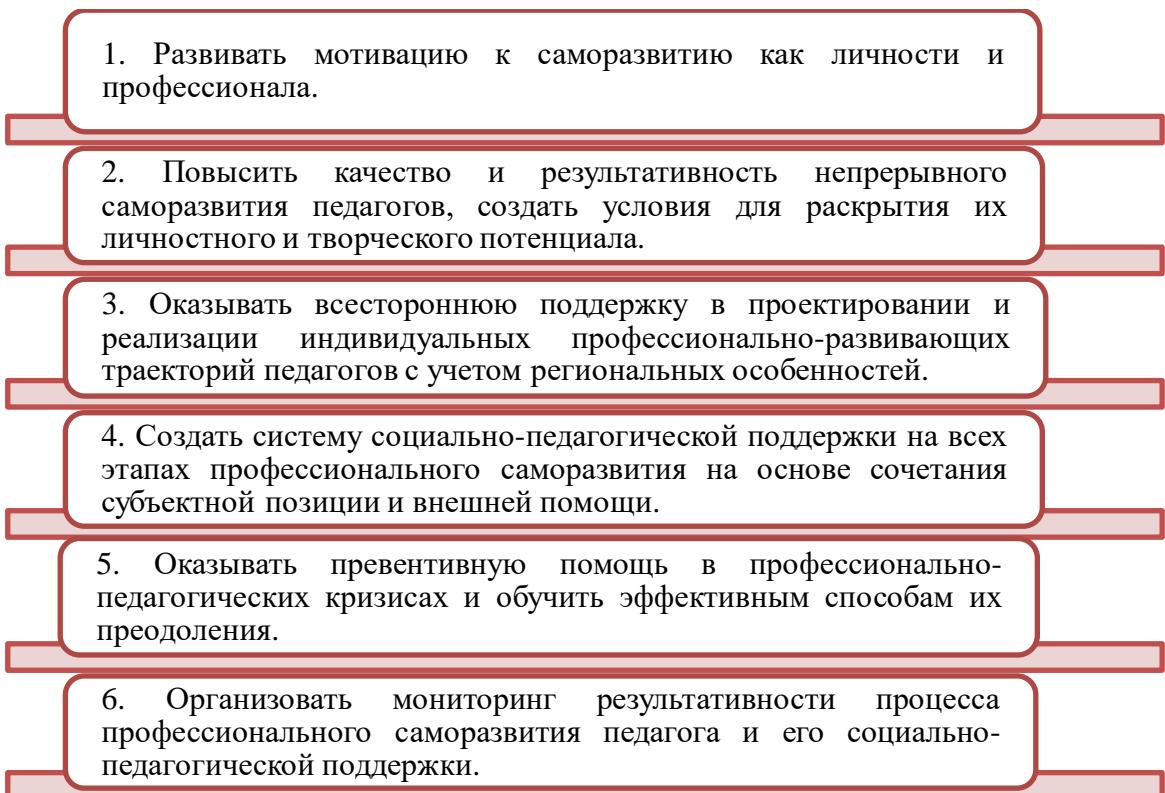


Рисунок 16 – Задачи субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога

Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология представляет собой совокупность микротехнологий как последовательности действий социально-педагогической поддержки, соответствующих процессуальным компонентам профессионального саморазвития педагога (см. рисунок 17).

Профессиональное саморазвитие – это субъектно-смысовой непрерывный процесс качественного поступательного изменения педагога как профессионала и личности в целях достижения высокого уровня профессионализма. Саморазвитие как автономный процесс имеет смыслообразующую природу, а смыслы являются движущей силой данного процесса. Профессиональное саморазвитие инициируется потребностями и мотивами и осуществляется в деятельности, направленной на достижение профессионально и личностно значимых целей. При этом профессиональное саморазвитие осуществляется по концентрическому принципу в результате перехода на новые достижаемые уровни по спирали.

ЦЕЛЬ технологий: оказание всесторонней социально-педагогической поддержки педагогам в периоды возникновения кризисов как точек личностного и профессионального роста в изменяющихся условиях современной цифровой образовательной среды с учетом региональных особенностей.



Рисунок 17 – Субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога

Микротехнологии субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки непрерывного процесса профессионального саморазвития педагогов неразрывно взаимосвязаны друг с другом в своей последовательности алгоритмических технологических действий.

1. Микротехнология инициирования процесса профессионального саморазвития.

Данная микротехнология соответствует *мотивационному компоненту* профессионального саморазвития, который включает смыслы, потребности и мотивы, инициирующие этот процесс в условиях цифровой образовательной среды. Потребности возникают на смыслообразующей основе саморазвития. Мотивационный компонент определяется готовностью педагога к сознательному профессиональному и личностному изменению, стремлению к постоянному самосовершенствованию как признаку творческой личности.

Социально-педагогическая поддержка педагога на данном этапе заключается в создании условий для инициирования профессионального саморазвития и включает следующую последовательность действий:

- индивидуальные собеседования с педагогами с целью выявления смыслов, потребностей и мотивов процесса саморазвития;
- определение исходного уровня профессионального саморазвития и наличия кризисов (тестирование, анкетирование, ранжирование и другие методы);
- анализ результатов диагностики профессионального саморазвития;
- актуализация профессионально-развивающего потенциала педагогов;
- проведение тренингов с целью развития мотивации к самосовершенствованию;
- обучение основам самоорганизации деятельности.

Микротехнология инициирования процесса профессионального саморазвития педагога как начальный этап социально-педагогической поддержки является особо важным звеном в последовательности действий по оказанию данного сопровождения.

2. Микротехнология целеполагания как проектирования.

Микротехнология соответствует проектировочному компоненту процесса профессионального саморазвития. Проектировочный компонент заключается в постановке цели как субъективного образа желаемого результата саморазвития. Цель обусловлена мотивами и определяется самим педагогом, процесс целеполагания в данном случае понимается как проектирование. Основополагающее значение в проектировании как способности устанавливать цели (субъективные образы желаемых результатов) имеет самоорганизация педагога в процессе собственного саморазвития. Целеполагание осуществляется за счет внутренних факторов и мотивов. В данном случае важнейшими компетенциями самоменеджмента являются: способность определять цель и задачи собственного саморазвития, прогнозировать его предполагаемый результат и самостоятельно проектировать индивидуальную профессионально-развивающую траекторию.

Социально-педагогическая поддержка педагога на данном этапе саморазвития заключается в оказании научно-методической помощи в проектировании индивидуальной профессионально-развивающей траектории.

Последовательность социально-педагогической поддержки заключается в обеспечении следующих действий:

- помочь в определении цели и задач саморазвития педагога в состоянии профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды;
- оказание поддержки в выборе общей стратегии и проектировании индивидуальной профессионально-развивающей траектории на основе вариативных средовых ресурсов;
- определение планируемых результатов профессионального саморазвития педагога, соотнесенных с поставленной целью и задачами;
- методическая помощь в оформлении программы реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории.

Таким образом, субъектная позиция на этапе целеполагания саморазвития сочетается с субъектно-интегративной социально-педагогической поддержкой.

3. Микротехнология реализации проекта профессионального саморазвития.

Микротехнология соответствует *деятельностно-практическому компоненту* процесса профессионального саморазвития. Данный компонент включает действия педагога по достижению результата саморазвития на основе выбранных технологий (системы условий, форм, методов и средств решения поставленных задач). Успешность этого этапа саморазвития заключается в способности к самостоятельной реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории без постоянного внешнего контроля, а также самоорганизация в достижении поставленной цели и решении актуальных задач.

Социально-педагогическая поддержка саморазвивающегося педагога на данном этапе заключается в осуществлении методического сопровождения, координации деятельности по реализации проекта саморазвития, обеспечении доступности профессионально-развивающих ресурсов внешней цифровой образовательной среды.

Последовательность социально-педагогической поддержки заключается в обеспечении следующих действий:

- поддержка в реализации проекта саморазвития педагога, его индивидуальной профессионально-развивающей траектории с учетом условий цифровой образовательной среды;
- рекомендации педагогам по выбору и использованию форм, методов и средств реализации проекта профессионального саморазвития;
- обеспечение участия в обучающих мастер-классах, тренингах, научно-практических конференциях, вебинарах;
- текущая диагностика и отслеживание результативности процесса профессионального саморазвития педагога, мониторинг предполагает фиксацию изменений в показателях саморазвития, выявление возникающих трудностей, при этом важно установление индивидуальной динамики основных показателей саморазвития;
- оперативная коррекция проекта профессионального саморазвития на основе полученных результатов мониторинга;
- получение обратной связи в процессе реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий.

4. Микротехнология рефлексии процесса профессионального саморазвития.

Микротехнология соответствует *рефлексивному компоненту* процесса профессионального саморазвития. Данный компонент включает оценку результатов саморазвития, осуществляемую как по внешним, так и по собственным (внутренним) критериям соответствия полученных результатов, соотнесенных с поставленными целью и задачами. Сравнительный анализ полученных оценок позволяет достоверно определить уровень результативности процесса профессионального саморазвития педагога.

Основополагающую роль в данном случае имеет самоорганизация в проведении оценки результатов саморазвития, осуществлении рефлексии процесса собственного развития. Компетенцией самоменеджмента, обеспечивающей успешность реализации данного этапа, является владение методами объективной оценки и самоанализа результатов саморазвития.

Социально-педагогическая поддержка заключается в следующих последовательных действиях:

- проведение контрольной диагностики процесса профессионального саморазвития на основе самооценки качественных и количественных результатов, а также их независимой внешней экспертной оценки;
- анализ результатов саморазвития с позиций обеспечения педагогом качества образования и результативности деятельности всех участников образовательного процесса;
- системное осмысление результатов профессионального саморазвития;
- критическая рефлексия затруднений, возникших в процессе реализации проекта профессионального саморазвития;
- составление плана корректировочных действий на будущую деятельность, так как профессиональное саморазвитие – это непрерывный циклический процесс, осуществляемый по концентрическому принципу;
- обобщение результатов профессионального саморазвития в продуктах педагогического творчества, проведение мастер-классов для распространения положительного опыта саморазвития.

5. Микротехнология самоменеджмента, активизации самоорганизации и саморегуляции саморазвития.

Данная микротехнология соответствует эмоционально-волевому компоненту профессионального саморазвития, который включает саморегуляцию данного процесса и его результата. Важнейшую роль на данном этапе играет самоорганизация в управлении собственными эмоциями, мыслями и поведением на основе саморегуляции профессионального саморазвития в условиях цифровой образовательной среды. Компетенцией, обеспечивающей успешность эмоционально-волевого компонента, является способность управлять процессом собственного саморазвития на основе самоконтроля деятельности, самостоятельно корректировать свои действия по результатам саморазвития.

Социально-педагогическая поддержка в данном случае заключается в научно-методическом обеспечении самоконтроля саморазвития педагога, обеспечении непрерывности этого процесса.

Для успешности реализации социально-педагогической поддержки необходимо обеспечение следующих последовательных действий:

- обучение приемам планирования и эффективной работы с информацией, рациональной организации профессионально-педагогической деятельности;

- формирование самомотивации как внутренней установки и способности сознательно мотивировать субъект на процесс профессионального саморазвития;

- обеспечение преемственности этапов профессионального саморазвития педагога.

Таким образом, субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога представляет собой совокупность взаимосвязанных микротехнологий, объединенных последовательностью действий по эффективной реализации процесса профессионального саморазвития педагога. Эффективность реализации технологии достигается сочетанием субъектно-смысловой основы данного процесса с его внешней субъектно-интегративной поддержкой.

2.2. Принципы, психолого-педагогические условия и формы социально-педагогической поддержки

Принципы социально-педагогической поддержки – это регулятивные правила, обеспечивающие ожидаемые результаты профессионального саморазвития педагога с учетом условий внешней цифровой образовательной среды, интегративной по своей сущности. Основные принципы социально-педагогической поддержки приведены в таблице 16.

Таблица 16 – Принципы социально-педагогической поддержки саморазвивающегося педагога в условиях цифровой образовательной среды

№	Принципы	В чем заключается содержание принципов?
1.	Принцип интегративности 	Использование ресурсного потенциала цифровой образовательной среды в целях оказания многоаспектной поддержки педагогу в процессе саморазвития как личности и профессионала
2.	Принцип вариативности 	Формы и методы оказания социально-педагогической поддержки могут быть разнообразными, конструируемыми на основе потенциальных возможностей цифровой образовательной среды в целях обеспечения индивидуальных запросов и потребностей педагога
3.	Принцип ресурсной доступности и насыщенности 	Вариативные формы социально-педагогической поддержки в процессе профессионального саморазвития в кризисные периоды должны быть доступны педагогу и определяться на основе выбора многообразных способов, существующих в цифровой образовательной среде

4.	<p>Принцип открытости</p> 	<p>С одной стороны, цифровая образовательная среда является открытой системой, обеспечивающей оказание социально-педагогической поддержки педагогу, с другой стороны – процесс и результаты саморазвития педагога должны быть доступны в целях тиражирования опыта и его возможного воспроизведения</p>
5.	<p>Принцип творческого взаимодействия</p> 	<p>Заключается в обеспечении сотрудничества педагога и тьютора социально-педагогической поддержки, а также всех субъектов процесса профессионального саморазвития</p>
6.	<p>Принцип сочетания профессионального саморазвития и социально-педагогической поддержки данного процесса</p> 	<p>В реализации саморазвития педагог является субъектом деятельности, вместе с этим должно обеспечиваться комплексное социально-педагогическое сопровождение на всех этапах субъектно-смыслового процесса профессионального саморазвития, что способствует всестороннему решению проблемы</p>

Условия цифровой образовательной среды становятся психолого-педагогическими, если они создаются посредством субъектно-интегративной ценностно-смысловой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога.

Для успешной социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога в кризисные периоды необходимо обеспечение следующих психолого-педагогических условий:

- 1) развитие мотивации к профессиональному саморазвитию, проведение тренингов по самоорганизации и самоконтролю деятельности;
- 2) оказание комплексной помощи педагогу (психологической, правовой, социальной) в периоды профессиональных кризисов;
- 3) организация социально-педагогической поддержки с использованием современных информационно-коммуникационных технологий и цифровых образовательных ресурсов;
- 4) проведение научно-методических консультаций по основам проектирования и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий;
- 5) социально-педагогическое сопровождение процесса профессионального саморазвития педагога, координация комплексной деятельности по реализации запланированного проекта саморазвития, обеспечение широкой доступности цифровых образовательных ресурсов в целях реализации саморазвития;
- 6) проведение мониторинга процесса профессионального саморазвития педагога, осуществление сравнительного анализа, обобщение полученных результатов саморазвития и его передовых практик;
- 7) организация самоконтроля непрерывного процесса профессионального саморазвития педагога;
- 8) обеспечение непрерывности процесса профессионального саморазвития;
- 9) оказание превентивной помощи в профессионально-педагогических кризисах.

Форма социально-педагогической поддержки – это способ организации процесса, отражающий внутреннюю связь его различных элементов и характеризующий взаимоотношения педагога и тьютора социально-педагогической поддержки (рисунок 18).

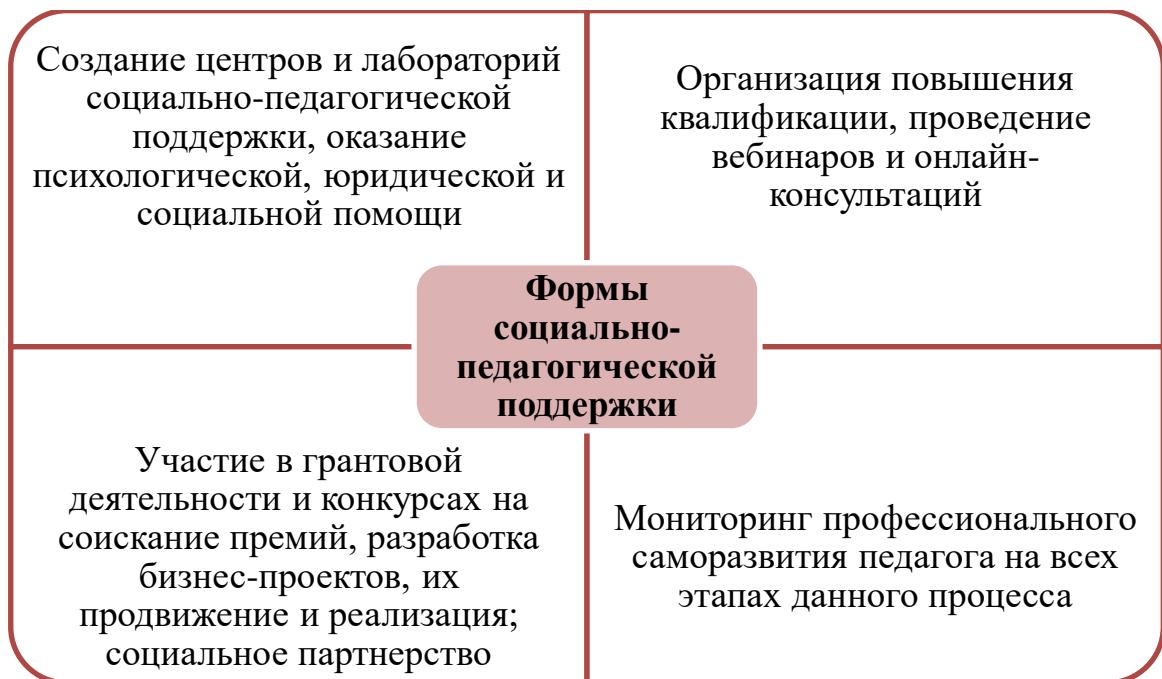


Рисунок 18 – Формы социально-педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития педагога

В широком понимании формы социально-педагогической поддержки характеризуют организацию деятельности в целом, т.е. в различных образовательных институтах, с различными группами педагогов. В узком смысле классификация организационных форм социально-педагогической поддержки зависит от того, как организована эта работа: участвует ли в ней большинство педагогов, небольшая группа заинтересованных лиц или отдельные преподаватели: индивидуальная социально-педагогическая поддержка; групповая социально-педагогическая поддержка (с постоянным или меняющимся составом педагогов); социально-педагогическая поддержка в микросреде.

В сложном процессе социально-педагогической поддержки необходимо рациональное сочетание всех ее форм, соответствующих конкретным ситуациям.

2.3. Организационно-управленческие основы внедрения технологии социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов

С целью внедрения и нормативно-правового обеспечения субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога образовательная организация разрабатывает следующие локальные акты:

- Положение о системе социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды;
- приказ об утверждении Положения о системе социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды;
- приказ о создании творческих групп педагогов и тьюторов, сопровождающих проектирование и реализацию индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога;
- дорожная карта (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации технологии;
- соглашения о сотрудничестве с другими образовательными организациями и социальными партнерами, заинтересованными в реализации технологии.

Организационно-методическое обеспечение внедрения и реализации технологии включает:

- формирование групп «тьютор – педагог» с составлением программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий;
- повышение квалификации тьюторов;
- разработку методических материалов для тьюторов и саморазвивающихся педагогов;
- проведение конкурса на лучшего тьютора и саморазвивающегося педагога;
- организацию обмена передовым инновационным педагогическим опытом;
- методическую помощь педагогам в реализации программ.

Программа реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории в образовательной организации:

- составляется как на долгосрочную перспективу, так и на ограниченный период реализации, в связи с динамической сменой приоритетов саморазвития и его концентрическим характером перехода на новые ступени;
- создается индивидуально для каждого саморазвивающегося педагога;
- разрабатывается совместно педагогом и его тьютором.

Программа реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории включает проблемы, цель и задачи саморазвития, описание форм социально-педагогической поддержки саморазвивающегося педагога, направления сопровождения, перечень мероприятий, сроки их выполнения, планируемые результаты, условия реализации.

Информационно-методическое обеспечение субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога реализуется с помощью:

- официального сайта образовательной организации;
- участия педагогов и тьюторов в сетевых методических сообществах.

Для размещения на сайте образовательной организации информации о реализации системы социально-педагогической поддержки саморазвития педагогов создается специальный раздел (рубрика). На сайте размещаются официальные локальные акты образовательной организации, регламентирующие реализацию системы социально-педагогической поддержки саморазвития педагогов, методические рекомендации, новости и анонсы мероприятий социально-педагогической поддержки.

Кадровые условия реализации субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога предполагают наличие куратора реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов. Куратор осуществляет координацию действий, формирует банк данных, организует мероприятия в рамках реализации технологии, проводит мониторинговые исследования с целью оптимизации

деятельности, обеспечивает непрерывный характер процесса профессионального саморазвития педагогов.

В образовательных организациях возможно создание учебно-методических объединений или совета тьюторов программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов, что обеспечивает обмен лучшим опытом и совершенствование сопровождения саморазвития педагогов.

Педагогический работник назначается тьютором, сопровождающим проектирование и реализацию индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога, с его письменного согласия.

Формирование творческих групп «тьютор – педагог» осуществляется по следующим критериям:

- профессиональный или личный опыт тьютора должен соответствовать запросам саморазвивающегося педагога;
- в творческой группе «тьютор – педагог» должен сложиться взаимный интерес и симпатия, позволяющие осуществлять эффективное взаимодействие.

Сформированные на добровольной основе с непосредственным участием куратора, тьютора и саморазвивающегося педагога творческие группы утверждаются приказом руководителя образовательной организации.

Завершение программы реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории происходит в случае:

- завершения плана мероприятий программы;
- по инициативе тьютора и педагога по уважительным обстоятельствам;
- по инициативе куратора.

По обоюдному согласию педагога и тьютора возможно продление срока реализации программ индивидуальной профессионально-развивающей траектории. Лучшие программы реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий могут быть опубликованы на сайте после их завершения с согласия педагогов.

Функциональные обязанности участников внедрения и реализации технологии социально-педагогической поддержки представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Функциональные обязанности участников внедрения и реализации субъектно-интегративной ценностно-смысловой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога

№	Должность, объединение	Функциональные обязанности
1.	Руководитель образовательной организации	<p></p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществляет общее руководство и координацию внедрения технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития; - издает локальные акты образовательной организации о внедрении технологии социально-педагогической поддержки; - утверждает куратора реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов, способствует отбору тьюторов и педагогов, а также утверждает их; - утверждает Дорожную карту (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития; - издает приказ о создании творческих групп педагогов и тьюторов, сопровождающих проектирование и реализацию траекторий педагога; - способствует созданию сетевого взаимодействия, осуществляет контакты с различными учреждениями и организациями по проблемам социально-педагогической поддержки; - способствует организации условий для повышения мастерства педагогов, аккумулирования и распространения лучших практик реализации социально-педагогической поддержки.

2. Куратор реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов	<p></p> <ul style="list-style-type: none"> - назначается руководителем образовательной организации из числа заместителей руководителя; - своевременно актуализирует информацию о наличии педагогов, которых необходимо включить в систему социально-педагогической поддержки; - разрабатывает Дорожную карту (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации технологии социально-педагогической поддержки саморазвития педагога; - совместно с системным администратором ведет банк (персонифицированный учет) тьюторов и педагогов, в том числе в цифровом формате с использованием ресурсов Интернета - официального сайта образовательной организации, социальных сетей; - формирует банк программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий, осуществляет описание наиболее успешного и эффективного опыта совместно с учебно-методическим объединением тьюторов; - осуществляет координацию деятельности по социально-педагогической поддержке с сетевыми педагогическими сообществами; - организует повышение уровня профессионального мастерства и повышение квалификации тьюторов, в том числе на стажировочных площадках;
---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - курирует процесс разработки и реализации программ индивидуальных траекторий; - организует мониторинг реализации технологии социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса; - фиксирует данные о количестве педагогов и тьюторов в рамках реализации социально-педагогической поддержки (совместно с системным администратором).
3.	<p>Учебно-методическое объединение (совет) тьюторов</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - совместно с куратором принимает участие в разработке локальных актов и информационно-методического сопровождения в сфере социально-педагогической поддержки в образовательной организации; - ведет учет сведений о саморазвивающихся педагогах и тьюторах, помогает подбирать и закрепляет пары «тьютор - педагог»; - участвует в разработке и апробации программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов; - принимает участие в разработке методического сопровождения разнообразных форм социально-педагогической поддержки; - осуществляет подготовку педагогов к различным мероприятиям: конкурсам мастерства, форумам, конференциям, фестивалям; - участвует в мониторинге программ реализации индивидуальных траекторий педагогов;

		<ul style="list-style-type: none"> - совместно с куратором реализации индивидуальных траекторий педагогов участвует в разработке материальных и нематериальных стимулов поощрения педагогов; - принимает участие в формировании банка данных лучших практик саморазвития, их информационном сопровождении на сайте организации и в социальных сетях (совместно с куратором реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий).
4.	<p>Тьютор реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов</p> 	<p>Права тьютора реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - привлекать для оказания социально-педагогической поддержки других педагогов с их согласия; - знакомиться в установленном порядке с персональными данными педагога; - обращаться с заявлением к куратору и руководителю с просьбой о сложении с него обязанностей тьютора; - осуществлять мониторинг реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов. <p>Обязанности тьютора:</p> <ul style="list-style-type: none"> - руководствоваться требованиями законодательства, локальными актами при осуществлении тьюторской деятельности; - находиться во взаимодействии со всеми структурными подразделениями, осуществляющими работу по реализации индивидуальных траекторий педагогов;

		<ul style="list-style-type: none"> - создавать условия для созидания и научного писка, творчества в педагогическом процессе через привлечение к инновационной деятельности; - содействовать укреплению и повышению уровня престижности педагога, организуя участие в мероприятиях различных уровней (конкурсы, конференции, форумы и др.); - участвовать в обсуждении вопросов, связанных с педагогической деятельностью, вносить предложения о поощрении педагогов; - рекомендовать участие педагогов в профессиональных региональных и федеральных конкурсах, оказывать всестороннюю поддержку и научно-методическое сопровождение.
5.	<p>Педагог как субъект саморазвития</p> 	<p>Права педагога:</p> <ul style="list-style-type: none"> - систематически повышать профессиональный уровень; - составлять программу реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории; - обращаться к тьютору за помощью; - обращаться к куратору и руководителю с ходатайством о замене тьютора. <p>Обязанности саморазвивающегося педагога:</p> <ul style="list-style-type: none"> - изучать документы, регламентирующие реализацию технологий социально-педагогической поддержки в образовательной организации;

	<ul style="list-style-type: none"> - реализовывать мероприятия в соответствии с программой индивидуальной профессионально-развивающей траектории; - соблюдать правила внутреннего трудового распорядка; - знать обязанности, предусмотренные должностной инструкцией, основные направления профессиональной деятельности, полномочия и организацию работы в образовательной организации; - выполнять рекомендации тьютора; - совершенствовать профессиональные навыки, практические приемы и способы качественного исполнения должностных обязанностей; - анализировать и исправлять допущенные ошибки и выявленные затруднения; - проявлять дисциплинированность, организованность и культуру в педагогической деятельности; - осваивать передовые инновационные технологии работы.
--	--

В таблице 18 представлена дорожная карта (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации субъектно-интегративной ценностно-смысловой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды.

Такая дорожная карта (план мероприятий) имеет вариативный характер.

Таблица 18 – Дорожная карта (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации субъектно-интегративной ценностно-смысловой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды

№	Наименование этапа	Содержание деятельности и план мероприятий	Сроки	Исполнители
1	Подготовка условий для реализации технологии социально-педагогической поддержки	<p>1) Подготовка и принятие локальных нормативно-правовых актов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Положение о системе социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды; - приказ об утверждении Положения о системе социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды; - приказ о создании творческих групп педагогов и тьюторов, сопровождающих проектирование и реализацию индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога; - дорожная карта (план мероприятий) по обеспечению внедрения и реализации технологии; - соглашения о сотрудничестве с другими образовательными организациями и социальными партнерами. <p>2) Разработка макетов программ и другой документации.</p>		

2	Формирование банка данных педагогов	1) Сбор информации о профессиональных запросах педагогов. 2) Формирование банка данных саморазвивающихся педагогов, обеспечение согласий на сбор и обработку персональных данных.		
3	Формирование банка тьюторов	1) Проведение анкетирования среди потенциальных тьюторов, желающих принять участие в реализации технологии социально-педагогической поддержки. 2) Формирование банка данных тьюторов, обеспечение согласий на сбор и обработку персональных данных.		
4	Отбор и обучение	1) Анализ банка тьюторов и выбор подходящих кандидатур. 2) Обучение тьюторов для работы с педагогами: - подготовка методических материалов для сопровождения; - проведение консультаций, организация обмена опытом среди тьюторов – «установочные сессии».		
5	Организация и осуществление работы творческих групп «тьютор - педагог»	1) Формирование творческих групп «тьютор – педагог». 2) Разработка программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий. 3) Организация психолого-педагогической поддержки тьюторского сопровождения. 4) Контроль работы тьюторов и педагогов.		

		5) Привлечение и активизация участия педагогов в проведении мероприятий, конференций, семинаров совместно с тьюторами. 6) Проведение индивидуальных консультаций.		
6	Завершение программ реализации траекторий	1) Проведение мониторинга качества реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий. 2) Проведение обобщающего семинара. 3) Проведение итогового круглого стола по выявлению лучших практик социально-педагогической поддержки и программ реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий. 4) Отчет о реализации, выводы и предложения.		
7	Информационное обеспечение технологии социально-педагогической поддержки	Освещение мероприятий дорожной карты на сайте образовательной организации и в социальных сетях.		

Таким образом, организационно-управленческие основы внедрения технологии заключаются в использовании эффективных инструментов и механизмов социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов.

2.4. Тренинги активизации профессионального саморазвития педагогов в кризисные периоды

Цель тренингов активизации профессионального саморазвития педагога в кризисные периоды – формирование внутренней позиции успешного педагога, расширение зоны личной уверенности, принятие сильных сторон личности, способствующих эффективному взаимодействию с окружающими.

Каждый человек независимо от возраста способен к самосовершенствованию. Особый вид изменений – процесс профессионального и личностного саморазвития. Показателем личностного роста является преодоление затруднений путем рефлексивного самоопределения, обогащение личности новыми средствами самореализации в профессионально-значимых ситуациях.

Самосовершенствование наиболее адекватная форма саморазвития, означающая, что человек сам, самостоятельно желает быть лучше, стремится к некоторому идеалу, приобретает те черты и качества личности, которых у него пока нет, овладевает такими видами деятельности, которыми он не владел. Другими словами, самосовершенствование - это процесс сознательного самоуправления развитием своей личности, своими качествами и способностями.

Тренинг № 1 активизации профессионального саморазвития «Ключи к успеху»¹

Упражнение № 1 «Приветствие»

Цель: создание настроя на предстоящую работу, снятие барьеров общения.

Задание: приветствие участников тренинга оформить в виде пожелания.

¹ Пермякова Н.В. Тренинг для педагогов «К вершинам успеха». <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/287998-trening-dlya-pedagogov-k-vershinam-uspeha>

Инструкция: сегодняшнее занятие начнем с того, что выскажем друг другу пожелания на день. Они должны быть краткими, желательно в одно слово. Адресовать пожелания участникам тренинга мы будем с помощью мяча.

Выберем форму игры: можно бросать мяч любому из участников и при этом говорить пожелание. Следим, чтобы мяч побывал у всех, а можно передавать мяч по кругу, и тогда ваше приветствие будет относиться к соседу.

Анализ упражнения.

1. Расскажите, что вы чувствовали, когда высказывали пожелание.
2. Какие состояния появлялись у вас, когда к вам обращались с пожеланиями на день?
3. Какие трудности возникли у вас во время выполнения задания?

Упражнение № 2 «Интервью»

Ведущий тренинга бросает мяч в руки каждого участника и задаёт вопросы.

- Как Вам удаётся так хорошо выглядеть?
- Что интересного произошло за последнюю неделю?
- Довольны ли вы выбором своей профессии?
- Легко ли Вам признаваться в своих слабостях?
- Есть ли у Вас цель, которую хотите достигнуть в ближайшее время?
- Что помогает вам в осуществлении своих планов?
- Как вы действуете в ситуации неудачи?
- Согласны ли вы с убеждением: «Нас делают слабыми наши мысли»?
- Можете ли вы поделиться своими достижениями?
- Какие качества Вы в себе цените?
- Часто ли Вам сопутствует удача?
- Назовите людей из нашего коллектива, которых Вы считаете успешными?

Все вопросы, которые вам заданы, так или иначе были связаны со словом «успех». По наблюдениям реакция на заданные вопросы была неоднозначной. Кто-то с оптимизмом улыбнулся, а кто-то с сожалением опустил плечи. С чем же это

связано? Возможно, кому-то в жизни везет чуть больше, а кому-то чуть меньше. Может кого-то «судьба» балует, потому что любит? А может, есть секрет, которым владеют избранные?

Упражнение № 3 «Ассоциации»

На каждую букву слова придумайте слова – ассоциации понятия «успех». Работа в группах – 3 минуты. Затем каждая группа участников зачитывает свои ассоциации.

У – удача, упорство, удовлетворение, уверенность, увлечённость...

С – способность, самореализация, самосовершенствование, самодостаточность, счастье, сознательность...

П – потребность, потенциал, прогресс, познание, признание, победа...

Е – единство (цели, постоянство или единство взглядов)...

Х – харизма, хладнокровие, характер.

У слова «успех» - древнерусские источники. Это слово происходит от глагола «спеть», который выражал четыре группы значений. Первая – спешно двигаться. Вторая – спешно готовить, запасать. Третья – помогать, способствовать. Четвертая – развиваться, созревать. Если обратиться к толковому словарю Ожегова, то успех - хорошие результаты в работе, учебе, удача в достижении чего-нибудь, общественное признание.

Каждому хотелось бы преуспеть в какой-либо области. Но как правильно распределить ресурсы, расставить приоритеты — и добиться «успеха» знают не многие. Как найти «ключ» к успеху? Если пробовать каждый из них – это путь к провалу.

Предлагается найти собственный ключ к успеху здесь и сейчас.

Упражнение № 4 «Лестница успеха»

Всем участникам раздаются листочки со схематичным изображением лестницы. По ходу выполнения упражнения ведущий даёт указания и задает участникам вопросы, на которые они письменно отвечают.

- Отметьте, на какой ступени вы сейчас находитесь.
- Устраивает ли Вас Ваше местоположение на лестнице?
- Есть ли желание повысить своё местоположение?

- Отметьте, на какой ступени Вам хотелось бы оказаться?
- Почему вы ещё не там? По каким причинам?
- Кто может устраниить причины, которые мешают вам двигаться вверх?

- Ваш план действий.
- Когда начнёте действовать?
- Когда вы планируете достичь эту цель?

Ведущий раздает листочки с изображением ключей.

Каждый человек может достичь успеха, нужно иметь осознанное намерение, цель и план его реализации. Итак, первый ключ – «Цель».

Педагоги постепенно получают карточки с изображением ключей, на которых самостоятельно записывают «секреты успеха».

Тот, кто ставит перед собой четкие цели и непоколебимо пытается их добиться — приговорен к успеху.

Цель вы поставили и понимаете, что достижение этой цели зависит только от вас, вы чувствуете, что ваша цель достижима, но стоите на месте. Почему? Разве недостаточно одной цели? Нет, недостаточно. Предлагается продолжить, чтобы найти следующий ключ.

Упражнение № 5 Мозговой штурм «Превращение»

Раздаются листочки с написанными на них качествами, задача участников превратить их в недостаток и достоинство.

У каждого человека есть качества, недостаточно или чрезмерно развитые, т.е. несбалансированные. И, как правило, эти качества препятствуют достижению успеха.

В первой и третьей колонке - отмечены качества, которые препятствуют достижению успеха (в 1 - недостаточно развитые, в 3 – чрезмерно развитые), а во второй - способствуют достижению успеха. Предлагается разгадать качества «золотой середины».

Недостаточно развитые	«Золотая середина»	Чрезмерно развитые
Безразличный		Любопытный
Беспомощный		Самоуверенный Эгоцентричный
Заурядный		Экспрессивный
Замкнутый Обособленный		Навязчивый Назойливый
Безвольный		Дерзкий

Как вы думаете, зачем мы пытались найти именно золотую середину? Потому что качества «золотой середины» ведут вверх по лестнице успеха. Итак, второй ключ к успеху – «Самосовершенствование».

Парадоксально, но факт, достоинства не так бросаются в глаза, как недостатки. Но любой недостаток всегда можно превратить в достоинство. Помните об этом!

Каких бы вершин вы не достигли, всегда будет что-то, в чем вы не очень сильны и этого всегда будет больше того, что у вас получается хорошо. Поэтому, не позволяйте своим недостаткам снижать вашу самооценку. Забудьте о них и развивайте ваши сильные стороны.

Упражнение № 6 «Успешные люди»

Давайте вспомним успешных людей, и выделим качества, которые способствовали успеху. Раздаются карточки с именами успешных людей. Каждый педагог по очереди называет личность и выделяет его качества, способности.

Залог успеха – упорная работа. В работе кроется секрет успеха всех преуспевающих людей. Необходимо взять на себя ответственность за реализацию своей цели и начать неустанно работать. Никто из них не достиг успеха лежа на диване.

Стремление к успеху без напряжённой работы всё равно, что ожидание урожая, который не был посажен.

Итак, третий ключ к успеху – «Труд».

Упражнение № 7 «Наше окружение»

Ни об одном человеке нельзя сказать, что он сделал себя сам. На наше становление оказывают влияние тысячи других людей. Каждый, кто сделал для нас доброе дело или высказал слово одобрения, внес свою лепту в формирование нашего характера, мыслей и способствовал нашему успеху.

Окружайте себя только теми людьми, кто будет тянуть выше.

Формула успеха выглядит так: $50\% + 40\% + 10\% = 100\%$.

50% - окружение; 40% - образ мышления; 10% - знания.

От того, с кем мы живём, отдыхаем, работаем, разговариваем, в значительной степени зависит формирование наших взглядов на жизнь. Что произойдёт если корабль, стоящий в гавани на якоре, захочет сдвинуться с места, не подняв его? Правильно, он будет стоять на месте, а то и вовсе, сломается. Аналогично якорю, влияет окружение на движение Человека по океану под названием Жизнь. В процессе общения с другими людьми происходит модификация мышления. Так или иначе, мы подвергаемся общественному мнению. Важно найти людей, которые обеспечат поддержку и помогут сохранить положительную точку зрения в отношении ваших действий, а не станут вас тянуть назад. Иначе, чтобы достичь успеха, нужно оставаться глухим, как лягушка из притчи.

Четвертый ключ к успеху - «Окружение».

Упражнение № 8 «Благодарность»

Благодарность является одной из самых сильных положительных энергий.

Педагоги, передавая игрушку - мягкое сердце, говорят слова благодарности тому или чему считают нужным.

Стремясь к успеху, случается так, что люди в погоне за своими желаниями, перестают ценить то, что имеют, теряют чувство благодарности. Происходящее они принимают как само собой разумеющееся и не ценят до тех пор, пока не появляется риск потерять это. И только тогда начинают осознавать истинную ценность вещей.

Чем больше мы способны благодарить, тем счастливее мы становимся. Это простая арифметика, которую надо признать и

пользоваться ею. Заведите себе ритуал благодарения: каждое утро проговаривайте или записывайте всё, за что вы благодарны. Это настраивает вас на нужный лад и способствует достижению успеха - «Зафиксируйте удачу благодарностью».

Пятый ключ к успеху - «Благодарность».

В заключение тренинга предлагается самостоятельно записать собственные ключи к успеху, от которых зависит процесс профессионального и личностного саморазвития педагогов.

Тренинг № 2 профессионального саморазвития педагога¹

Упражнение № 1 «Карта препятствий»

Для выполнения этого упражнения каждому участнику предлагается подумать о сфере собственной жизни, которой он не вполне удовлетворен и в которой существует проблема, требующая решения (1-2 мин). Потом каждый участник получает лист бумаги, поворачивает его горизонтально и делит на три равные части. На правой части листа пишется желаемый результат – то, что хотелось бы достигнуть в той сфере, о которой размышляет участник. Потом на левой части описывается текущее положение дел. Его нужно выполнить в таком же стиле, как и описание желаемого результата. После этого в середине листа описываются препятствия — то, что, с точки зрения участника, мешает превращению текущего положения дел в желаемый результат. Участники получают задание: переформулировать описание препятствий в вопросы таким образом, чтобы каждый из них начинался со слова «Как?». Желательно сформулировать не менее трех вопросов по поводу каждого из отмеченных препятствий. Техника подразумевает довольно высокий уровень развития рефлексивных способностей участников.

¹ Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. Казань, 2009. 222 с.

Техника направлена на развитие умений решать проблемы с опорой на креативность. Она обучает переформулировать проблемы в цели: переходить от размышлений о том, что вызывает затруднения, не устраивает, создает препятствия, к постановке целей и поиску путей преодоления препятствий.

Поскольку материал, становящийся предметом рассмотрения, может носить весьма личный характер, не нужно настаивать, чтобы каждый из участников озвучил содержательную сторону своей работы.

Более целесообразно попросить каждого кратко поделиться своими чувствами в процессе выполнения упражнения и после его окончания, а также соображениями о том, где и как можно в жизни использовать подобную технику работы с затруднениями. Два-три добровольца могут при желании более подробно рассказать и о содержании своей работы (если таких желающих окажется много, то лучше организовать обсуждение в подгруппах, иначе оно необоснованно затягивается).

Упражнение № 2 «Пространство проблем»

В ходе этого упражнения участники смогут ознакомиться с неким инструментом, при помощи которого они получат представление о своих возможных проблемах, и классифицировать их по степени актуальности. Речь пойдет не о внешних, а о внутренних проблемах, связанных с профессиональным развитием.

Инструкция.

Я хочу предложить вам упражнение, которое поможет пересмотреть существующие проблемы. Проблемы, возникающие в нашей жизни, мы можем разделить на три категории. Некоторые из них появляются из-за того, что другие люди ведут себя определенным образом и/или возникают определенные обстоятельства. Здесь мало что зависит от нас. Ничего не изменится, если я скажу, например, что мой коллега преподает ненужные уроки. Я не могу заставить своего начальника перевести меня на другое рабочее место ит.д. Затем следуют проблемы, которые мы можем контролировать. Если я нахожусь в продолжительной ссоре со своей второй половиной, я могу переехать из квартиры к родителям и т.д. И наконец,

существует ряд внутренних проблем, за которые ответственен только я и которые только я могу быстро решить. Это упражнение посвящено таким внутренним проблемам. Я подготовил для вас рабочий листок, который нужно заполнить.

На это вам дается 20 минут.

Теперь возьмите бумагу и мелки, чтобы нарисовать пространство своих проблем. Нарисуйте в середине листа самого себя или некий символ, представляющий вас. Вокруг нарисуйте различные внутренние проблемы, которые вы отметили на рабочем листе или добавили к нему. Вы можете изобразить их с помощью слов, символов, рисунков.

Вы можете рассмотреть и сопоставить все проблемы, изображенные на листе бумаге. В зависимости от того, на каком расстоянии от середины листа они находятся, можно сделать вывод, насколько срочно их нужно решить. Если вы хотите решить проблемы как можно скорее, нарисуйте их близко к центру. Проблемы, с решением которых еще можно подождать, должны быть изображены по краям рисунка. У вас есть 30 минут.

Соберитесь в группы по три человека. Поговорите о том, что вы сейчас думаете, как вы себя чувствуете. Обнаружили ли вы такие проблемы, о которых раньше даже не задумывались? Трудно ли было распределить проблемы? Кажется ли вам, что у вас слишком много или слишком мало проблем? Каких проблем у вас больше — требующих срочного решения или тех, решение которых можно отложить? Создалось ли у вас впечатление, что вы сможете справиться со своими проблемами? Если вы готовы, покажите друг другу свои рисунки и разъясните некоторые детали.

На обсуждение вам дается 30 минут.

Теперь возвращайтесь в круг, чтобы мы вместе смогли обсудить это упражнение.

Подведение итогов.

Понравилось ли мне это упражнение?

Какими проблемами я займусь в ближайшее время?

Хотелось бы мне поработать над решением проблем в этой группе?

Что еще я хочу сказать?

Упражнение № 3 «Перфекционизм»

Мы часто чувствуем «заблокированное», когда предъявляем к себе слишком высокие требования. Мы опасаемся, что не достигнем намеченной планки, внутренне «сжимаемся» или выбираем неэффективный способ решения проблемы, тратя слишком много энергии и «застревая» на одном месте. Чем сильнее выполнение задачи зависит от проработанности личностных проблем, свободного проявления интуиции и креативности, тем больше вреда приносит это внутреннее давление на собственную личность.

Инструкция.

На меня производит впечатление та серьезность, с которой вы работаете, и ваше желание оставаться верными себе. Если я вас правильно понял, вы пытаетесь соответствовать тем высоким требованиям, которые вы предъявляете к качеству своей работы, и тратите на это слишком много энергии. Может быть, вам полезно подумать над тем, как сократить свои затраты, иначе уровень эффективности вашей работы обязательно упадет. Для того чтобы понять, как сэкономить энергию, я предлагаю вам следующее упражнение.

Я хотел бы, чтобы вы разделились на две группы, которые встали бы друг напротив друга. Участники каждой группы играют особые роли. Одна группа - это «критики», которым все, что вы делаете, не нравится. Они считают, что вы могли бы лучше работать, что вы не выдерживаете сравнения с другими группами, что и другие значимые для вас люди тоже критиковали бы вашу работу. Короче говоря, «критик» чрезмерно требователен, резок в своих претензиях и нетерпелив в отношении темпа вашего «совершенствования». Участники другой подгруппы играют роли благожелательных «защитников». Эти люди видят ситуацию под другим углом зрения и акцентируют иные аспекты. «Защитник» хорошо знает людей. Он убежден, что долгосрочный успех зависит от множества факторов. Ему действительно нравится группа, и он хочет вдохновить ее на достижение успеха. Возможно, обе подгруппы солидарны в одном: они желают успеха группе.

Но их соображения относительно правильного пути его достижения все же в значительной степени различаются.

Мне бы хотелось, чтобы часть из вас подготовилась играть роль строгих «обвинителей», а другая часть — благожелательных «защитников». Обе подгруппы должны встать друг напротив друга, чтобы вести своего рода групповой диалог.

Пожалуйста, разделитесь по возможности на две одинаковые подгруппы и займите свои позиции.

Кто-то из участников-«обвинителей» начинает, ему отвечает участник из числа «защитников». Начинается диалог. Хотя общение вначале может быть как достаточно спокойным, так и чересчур резким, со временем все же происходит определенное сближение позиций. Если кто-то из вас в ходе этих дебатов решит «сменить лагерь», он имеет право это сделать. Также он может снова вернуться в свою подгруппу, если посчитает необходимым условием.

У кого возникнет впечатление, что группа уже готова продолжить успешную работу над своими задачами, тот может громко сказать: «Я хотел бы вернуться к работе», и сесть на свое место. Таким образом, постепенно «сцена» опустеет.

Внимательно следите за своими чувствами и мыслями, чтобы закончить это упражнение в подходящий для вас момент.

Обсуждение.

Как я себя сейчас чувствую?

Какие замечания «критиков» я считаю особенно важными?

Какие замечания «защитников» я считаю особенно важными?

Какие конкретные изменения я могу предложить?

На заключительном этапе тренинга личностно-профессионального саморазвития целесообразно использовать следующие упражнения на актуализацию мотивации к профессиональному самосовершенствованию.

Упражнение № 4 «Учеба на протяжении всей жизни»

Данное упражнение поможет сконцентрироваться участникам на поведении и установках, которые являются условиями их личной и профессиональной эффективности.

Инструкция.

Это упражнение, которое даст нам возможность поговорить о том, чему мы учимся на протяжении всей жизни.

Готовность осваивать значимые для себя виды деятельности является важной предпосылкой к тому, чтобы наслаждаться жизнью, как в рабочее, так и в свободное время. Множество людей трудятся на работе, которая для них ничего не значит, занимаются делами, которые им надоели. В пять часов вечера они облегченно вздыхают, покидая свое рабочее место.

Многие из них еще в молодости смирились с тем, что не стоит стремиться к переменам. На протяжении всей своей жизни они занимаются самоистязанием. Они попали в тупик, из которого их никто просто так не выведет. Они не научились нести ответственность за самих себя, использовать свою энергию, рисковать, согласовывать свою работу с собственными чувствами. Они сожалеют об упущеных возможностях и ищут виноватых среди других, не спрашивая себя, как можно самостоятельно изменить эту ситуацию. Чем позже человек поймет, насколько важно учиться все время, тем сложнее ему будет начать это делать.

Одни люди готовы на пожизненное обучение, а другие - на пожизненную некомпетентность. На что вы сами готовы решиться? Я подготовил для вас рабочий листок «Учеба на протяжении всей жизни», у вас есть 20 минут на то, чтобы его заполнить. А теперь соберитесь в группы по четыре человека. Поделитесь своими мыслями. Расскажите друг другу о том, что вы сейчас чувствуете — апатию, покорность, или вы полны энергии? Согласны ли вы с тем, что подобные темы важны только для взрослых? Чего вы хотите добиться в будущем? На обсуждение вам дается 10 минут.

А сейчас выберите три пункта, которые, по вашему мнению, важны для всех членов группы. Поставьте своей группе «диагноз» и назначьте ей правильное «лечение». Выпишите избранные утверждения на плакат и проиллюстрируйте их, чтобы мы потом все вместе смогли рассмотреть результаты вашей работы. Теперь возвращайтесь в круг, чтобы мы вместе смогли обсудить это упражнение. Покажите свои плакаты и расскажите, чем вы руководствовались в своем выборе.

Подведение итогов.

Понравилось ли мне упражнение?

Когда мне было наиболее интересно? Когда - наименее?

Есть ли у меня примеры людей, придерживающихся этих принципов?

Что больше всего препятствует моей учебе на протяжении всей жизни? Что побуждает меня к этому?

Как сочетаются друг с другом различные «диагнозы» в общей группе?

Как я сейчас себя чувствую?

Что я еще хочу сказать?

Комментарий. После завершения работы в малых группах сделайте небольшую паузу. Чуть позже дайте участникам возможность рассказать, какой опыт они приобрели в связи с тем пунктом из списка, который они определили как наиболее ценный для себя.

Упражнение № 5 «Профессиональные перспективы»

Это упражнение поможет участникам создать необходимые условия для последующих профессиональных шагов. Его идея заключается в том, что мы можем добиться успеха только в тех областях, работа в которых доставляет нам удовольствие. Участники смогут сопоставить широкий спектр своих способностей, а затем выделить те из них, которые они будут с удовольствием развивать в будущем, и те, которые они не хотят развивать или использовать.

Инструкция.

Первое, что нужно сделать для того, чтобы ваши шансы на успех в профессиональной деятельности возросли, - это спросить себя: «Где меньше всего конкурентов, претендующих на одно рабочее место?» Ответ прост: чем ниже мой уровень профессионального мастерства, тем больше у меня будет соперников. Я должен максимально эффективно использовать свои природные способности и приобретать необходимые навыки, если хочу быть конкурентоспособным на рынке труда.

В связи с этим возникают вопросы: достаточно ли я способен? Хватит ли у меня навыков? На этот вопрос большинство людей отвечают утвердительно.

Я хочу дать вам возможность проследить за развитием ваших способностей. Чтобы понять, насколько вы предпримчивы, достаточно ли у вас энергии и любопытства, или

же внутренне вы «спите» и живете по принципу «зелен виноград», необходимо время и внимание.

Сопоставьте те виды деятельности, которыми вы занимаетесь с большим удовольствием в свободное время, вместе с друзьями, в отпуске и т.п. Подчеркните то, что удается вам лучше всего. Не думайте, насколько это важно для конкретной деятельности, просто записывайте, чем вам нравилось заниматься в определенные моменты жизни.

Делайте заметки в своих записях, например: «Мне доставляют много радости занятия танцами. Я уже принимал участие в соревнованиях, моя группа заняла третье место. Хорошо управляю своим телом, быстро и ловко двигаюсь, наслаждаюсь обществом людей со схожим образом мыслей, учусь общению с людьми, интересы и взгляды которых отличаются от моих. Могу быть спокойным, могу дать волю чувствам».

Не пишите: «Я хорошо собираю модели», вместо этого перечислите свои сильные стороны.

Например: «Точность, мастерство, аккуратность, терпение, глазомер, четное следование инструкции». На это задание вам дается 2 часа.

Теперь возьмите лист бумаги и разделите его вертикальной линией. В левой графе напишите: «Способности и навыки, которые мне бы хотелось сделать основой моего профессионального опыта». В правой графе напишите: «Чего мне хотелось бы избежать в моей профессиональной деятельности».

Распределите свои способности, навыки и сильные стороны по обеим колонкам. Ранее вы подчеркивали те виды деятельности, которые удаются вам лучше всего и доставляют удовольствие.

А теперь подчеркните те способности, которые вы задействуете при этом. На это у вас есть час.

Взгляните еще раз на левую часть листа и сконцентрируйтесь на своих талантах. Выберите из них десять наиболее важных способностей, которые вы с радостью применяете, и подчеркните их в третий раз. Проранжируйте их по степени важности.

Нарисуйте пирамиду, состоящую из десяти камней: в

основании лежат четыре камня, в следующем ряду — три, затем — два и на самом верху — один камень.

Теперь запишите в прямоугольники десять основных способностей.

Соберитесь в группы по четыре человека. Обсудите друг с другом, что вам понравилось в проделанном упражнении, что вы при этом чувствовали. Узнали ли вы что-то новое? Гордитесь ли вы собой? Расскажите друг другу о том, какие свои сильные стороны вы определили как «основу». На обсуждение вам дается 30 минут. Теперь возвращайтесь в круг, чтобы мы вместе смогли обсудить это упражнение.

Позвольте нескольким добровольцам высказаться насчет своих талантов. Предупредите их, чтобы сильные стороны были названы по возможности дифференцированно и конкретно.

Подведение итогов.

Понравилось ли мне это упражнение?

Доволен ли я собой?

Что мне хотелось бы обсудить в группе?

Насколько расширились мои представления о профессиях?

С кем я обычно говорю о профессиональных возможностях?

Что для меня важнее в профессии: стабильность или возможность развития?

Проведение тренингов активизации профессионального саморазвития педагогов в кризисные периоды возможно как в традиционном формате, так и в дистанционном режиме с применением информационно-коммуникационных технологий и образовательных ресурсов цифровой образовательной среды, профессионально-развивающей по своей сущности.

В тренингах активизации профессионального саморазвития важно учитывать индивидуальные особенности педагогов, уровень развития их профессионально-педагогического мастерства, сформированность коммуникативных компетенций, наличие кризисных периодов в траектории процесса собственного развития как личности и профессионала.

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ, РЕАЛИЗАЦИИ И ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИХ ТРАЕКТОРИЙ ПЕДАГОГОВ

3.1. Вариативность проектирования и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий в цифровой образовательной среде

Ведущим принципом в проектировании и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий является принцип вариативности. Это ключевое свойство, способность цифровой образовательной среды предоставлять педагогу многообразные варианты саморазвития, спектр возможностей для выбора индивидуальной траектории. Цифровая образовательная среда как вариативная макросистема обеспечивает максимальную степень индивидуализации профессионального саморазвития педагога (см. рисунок 19).

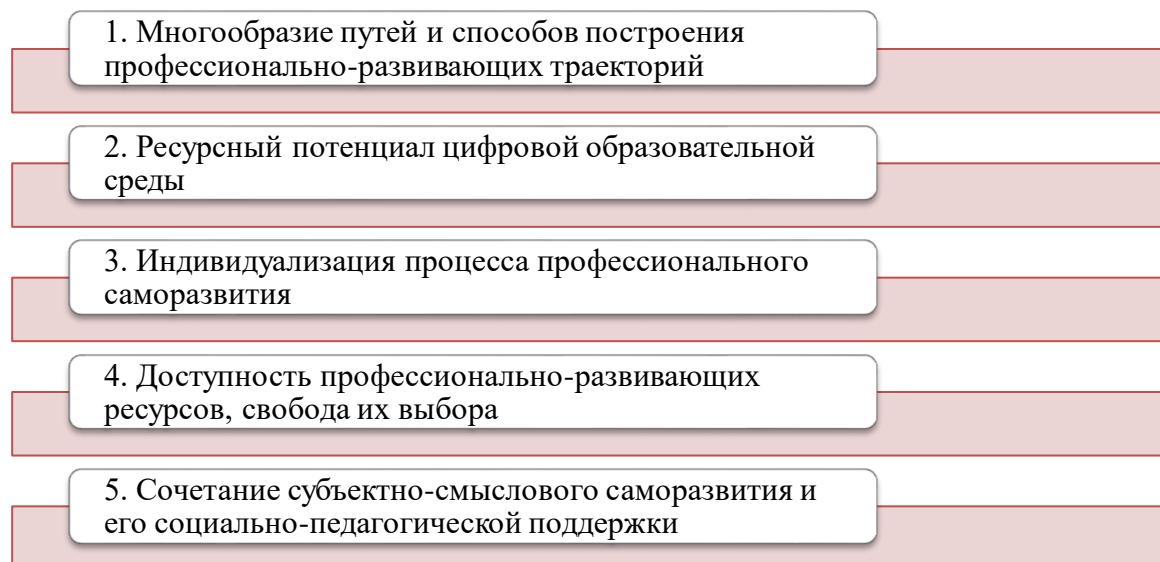


Рисунок 19 – Вариативность как основа проектирования и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий

Главной движущей силой профессионального саморазвития является разрешение противоречий в ходе решения усложняющихся задач. «Пусковым механизмом» саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды являются смыслы педагогической деятельности. Следующим этапом процесса профессионального саморазвития является постановка цели как субъективного образа желаемого результата. Далее педагог осуществляет исполнительские действия по достижению результата саморазвития и оценивает его. Процесс профессионального саморазвития основан на самоорганизации и саморегуляции деятельности, успешность которых зависит от уровня сформированности компетенций самоменеджмента.

Профессиональное саморазвитие педагога – непрерывный процесс, проектируемый и осуществляемый поэтапно в соответствии с циклом деятельности (см. рисунок 20).

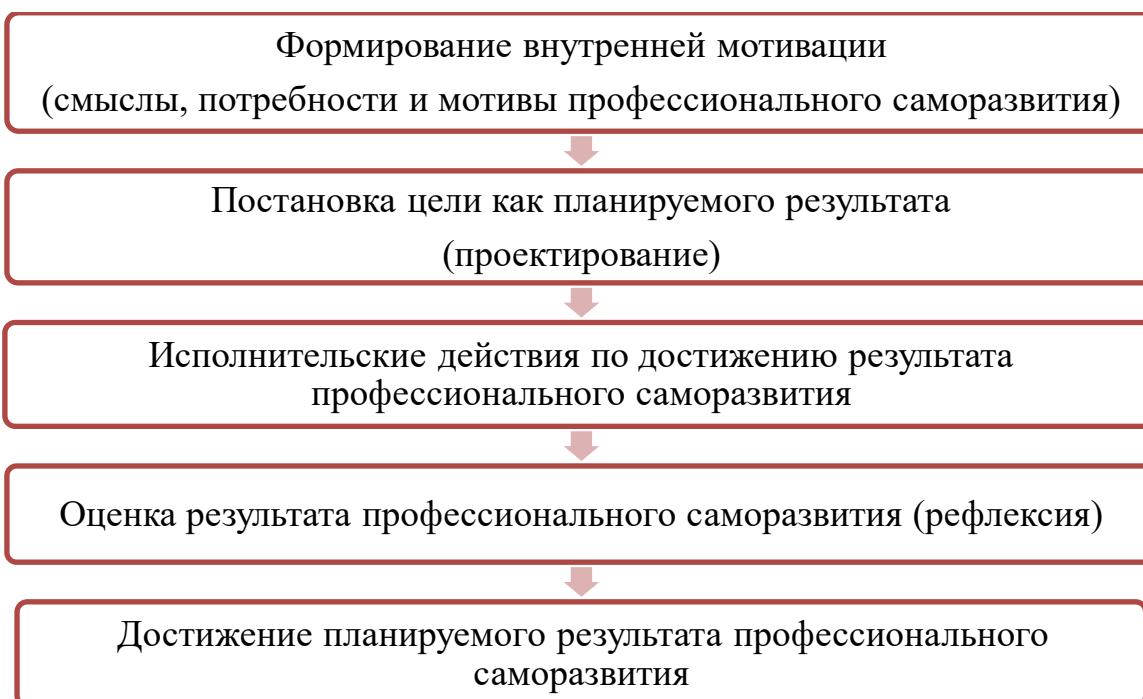


Рисунок 20 – Процесс профессионального саморазвития педагога

Основой проектирования и реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов является поэтапный характер деятельности в целях собственного развития в последовательности процессуальных этапов (таблица 19).

Таблица 19 – Этапы проектирования и реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории

№	Этапы	Содержание деятельности
1.	Мотивационно-смысlovой этап	На данном этапе инициируется профессиональное саморазвитие на основе смыслов данного процесса. В этом случае обретение внутреннего смысла выступает в качестве движущей силы непрерывного профессионального саморазвития. На такой смыслообразующей основе определяются ведущие мотивы и потребности, осуществляется замысел профессионально-развивающей траектории.
2.	Проектировочно-прогностический этап	Основу этапа составляет целеполагание – определение желаемого результата саморазвития, при этом возможны различные варианты и способы проектирования профессионально-развивающих траекторий, обладающих свойством неограниченной вариативности. В проектировании данных траекторий используются различные технологии как стратегического, так и тактического планирования (SWOT-анализ, технология педагогического дизайна и другие). Большое значение в проектировании траекторий саморазвития принадлежит форсайту – технологии определения будущего, его исследования как карте вероятностных событий.
3.	Самоорганизационно-деятельностный этап	Этап связан с непосредственной реализацией педагогом индивидуальной профессионально-развивающей траектории и достижением поставленной цели. Способность самостоятельно не только устанавливать цели, но и осуществлять управление своим поведением, мыслями и чувствами, определяется как самоорганизация, неразрывно связанная с саморегуляцией процесса саморазвития как личности и профессионала.

4.	Рефлексивно-исследовательский этап	Этап включает мониторинговые технологии на основе исследовательского подхода, заключающегося в обобщении результатов собственного опыта саморазвития, использовании методики оценки его результативности.
5.	Корректировочно-аналитический этап	Этап основан на концентрическом принципе непрерывного процесса профессионального саморазвития педагога, включающего анализ деятельности и поэтапную реализацию саморазвития.

Проектирование индивидуальной профессионально-развивающей траектории педагогов конкретизируется в программе, в которой содержатся следующие разделы:

- общие данные;
- анализ, цель и задачи профессионального саморазвития;
- содержание индивидуальной профессионально-развивающей траектории (субъектно-смысlovой регулятив саморазвития);
- социально-педагогическая поддержка профессионального саморазвития (субъектно-интегративный регулятив);
- реализация в условиях цифровой образовательной среды;
- диагностика результативности процесса профессионального саморазвития и его социально-педагогической поддержки;
- выводы и перспективы профессионального саморазвития.

В соответствии с субъектно-интегративной ценностно-смысlovой технологией в программе индивидуальной профессионально-развивающей траектории формы социально-педагогической поддержки определяются на основе процессуальных компонентов саморазвития педагога. Программа содержит описание как компонентов профессионального саморазвития, так и соответствующих им микротехнологий социально-педагогической поддержки.

Форма программы реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории представлена в таблице 20.

Таблица 20 – Программа реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории педагога

I. Общие данные		
1.1	Ф.И.О. саморазвивающегося педагога	
1.2	Ф.И.О. тьютора	
1.3	Образовательная организация	
1.4	Социальные партнеры	
II. Анализ, цели и задачи профессионального саморазвития педагога		
2.1	<i>Результаты диагностики профессионального саморазвития педагога (начальный уровень на констатирующем этапе)</i>	
2.1.1	Мотивационный компонент	
2.1.2	Проектировочный компонент	
2.1.3	Деятельностно-практический компонент	
2.1.4	Рефлексивный компонент	
2.1.5	Эмоционально-волевой компонент	
2.2	Результаты диагностики кризисогенных факторов профессионально-педагогической деятельности и факторов их успешного преодоления	
2.3	Анализ проблем профессионального саморазвития	
2.4	Цель профессионального саморазвития	
2.5	Задачи профессионального саморазвития	

III. Содержание индивидуальной профессионально-развивающей траектории (субъектно-смысовой регулятив саморазвития)

№	Процессуальные компоненты профессионального саморазвития, их содержание	Содержание деятельности (что необходимо выполнить)	Сроки	Планируемые результаты
3.1	<i>Мотивационный компонент.</i> Смыслы, потребности и мотивы, инициирующие процесс саморазвития.			
3.2	<i>Проектировочный компонент.</i> Постановка цели как субъективного образа желаемого результата саморазвития, цель обусловлена мотивами и определяется самим педагогом, процесс целеполагания в данном случае понимается как проектирование.			
3.3	<i>Деятельностно-практический компонент.</i> Действия педагога по достижению результата саморазвития на основе выбранных технологий (системы условий, форм, методов и средств).			
3.4	<i>Рефлексивный компонент.</i> Оценка результата саморазвития по внешним и собственным критериям.			
3.5	<i>Эмоционально-волевой компонент.</i> Саморегуляция процесса и результата саморазвития.			

IV. Социально-педагогическая поддержка профессионального саморазвития (субъектно-интегративный регулятив)

№	Микротехнологии, их содержание	Содержание деятельности (что необходимо выполнить)	Сроки	Планируемые результаты
4.1	<p><i>Микротехнология инициирования процесса профессионального саморазвития:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - индивидуальные собеседования с педагогами с целью выявления смыслов, потребностей и мотивов процесса саморазвития; - определение исходного уровня профессионального саморазвития и наличия кризисов; - анализ результатов диагностики профессионального саморазвития; - актуализация профессионально-развивающего потенциала педагогов; - проведение тренингов с целью развития мотивации к самосовершенствованию; - обучение основам самоорганизации деятельности. 			
4.2	<p><i>Микротехнология целеполагания как проектирования:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - помошь в определении цели и задач саморазвития педагога в состоянии профессионального кризиса в условиях цифровой образовательной среды; - оказание поддержки в выборе общей стратегии и проектировании индивидуальной профессионально-развивающей траектории на основе вариативных средовых ресурсов; - определение планируемых результатов профессионального саморазвития педагога, соотнесенных с поставленной целью и задачами; - методическая помощь в оформлении программы реализации профессионально-развивающей траектории. 			

4.3	<p><i>Микротехнология реализации проекта профессионального саморазвития:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - поддержка в реализации проекта саморазвития педагога, его индивидуальной профессионально-развивающей траектории с учетом условий цифровой образовательной среды; - рекомендации педагогам по выбору и использованию форм, методов и средств реализации проекта профессионального саморазвития; - обеспечение участия в обучающих мастер-классах, тренингах, научно-практических конференциях, вебинарах; - текущая диагностика и отслеживание результативности процесса профессионального саморазвития педагога; - оперативная коррекция проекта профессионального саморазвития на основе полученных результатов мониторинга; - получение обратной связи в процессе реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий. 			
4.4	<p><i>Микротехнология рефлексии процесса профессионального саморазвития:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - проведение контрольной диагностики процесса профессионального саморазвития на основе самооценки качественных и количественных результатов, а также их независимой внешней экспертной оценки; - анализ результатов саморазвития с позиций обеспечения педагогом качества образования и результативности деятельности всех участников образовательного процесса; - системное осмысление результатов профессионального саморазвития; - критическая рефлексия затруднений, возникших в процессе реализации проекта саморазвития; 			

	<ul style="list-style-type: none"> - составление плана корректируочных действий на будущую деятельность; - обобщение результатов профессионального саморазвития в продуктах педагогического творчества, проведение мастер-классов для распространения положительного опыта саморазвития. 			
4.5	<p><i>Микротехнология самоменеджмента, активизации самоорганизации и саморегуляции саморазвития:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - обучение приемам планирования и эффективной работы с информацией, рациональной организации профессионально-педагогической деятельности; - формирование самомотивации как внутренней установки и способности сознательно мотивировать субъект на процесс профессионального саморазвития; - обеспечение преемственности этапов профессионального саморазвития педагога. 			

V. Реализация профессионально-развивающей траектории в условиях цифровой образовательной среды
 (использование информационно-коммуникационных технологий и цифровых образовательных ресурсов)

5.1	Сетевые сообщества	
5.2	Образовательные платформы	
5.3	Участие в вебинарах, научно-практических конференциях в режиме онлайн	
5.4	Повышение квалификации в дистанционной форме	
5.5	Ресурсы по выбору педагога	

VI. Диагностика результативности процесса профессионального саморазвития педагога и его социально-педагогической поддержки (контрольный этап)

№	Процессуальные компоненты профессионального саморазвития	Результаты диагностики профессионального саморазвития	Эффективность социально-педагогической поддержки
6.1	Мотивационный компонент		
6.2	Проектировочный компонент		
6.3	Деятельностно-практический компонент		
6.4	Рефлексивный компонент		
6.5	Эмоционально-волевой компонент		

VII. Выводы и перспективы профессионального саморазвития

7.1	Основные выводы о результативности процесса профессионального саморазвития	
7.2	Перспективы профессионального саморазвития с учетом полученных результатов	

Таким образом, программа реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории педагога имеет комплексный характер и направлена на проектирование процесса саморазвития в последовательности его компонентов и соответствующих им микротехнологий социально-педагогической поддержки с учетом информационно-коммуникационных технологий и ресурсов современной цифровой образовательной среды.

3.2. Современные методики повышения эффективности реализации профессионально-развивающих траекторий

Рациональное использование технологий и методик повышения эффективности реализации профессионального саморазвития основано на их оптимальном сочетании в зависимости от цели и задач данного процесса, индивидуальных особенностей педагогов, а также условий цифровой образовательной среды.

Безусловно, современные цифровые образовательные ресурсы и информационно-коммуникационные технологии играют ведущую роль в реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов (сетевые сообщества, образовательные платформы, участие в вебинарах и научно-практических конференциях в режиме онлайн, повышение квалификации в дистанционном формате и другие). Значительно активизируют, повышают эффективность и результативность процесса профессионального саморазвития педагога интерактивные технологии и методики, форсайт как технология будущего, SWOT-анализ с целью проведения стратегического планирования, технологии самоменеджмента и бережливого производства.

1. Интерактивные технологии и методики предполагают их использование на основе получения постоянной обратной связи между участниками процесса профессионального саморазвития (обсуждение в группах, творческие задания, публичные презентации проектов, деловые игры, интерактивные лекции, анализ конкретных ситуаций – кейс-метод, просмотр и обсуждение видеофильмов, круглые столы, мозговые штурмы, технология развития критического мышления и другие).

Интерактивные технологии и методики предполагают профессиональное саморазвитие в сотрудничестве. Все участники взаимодействуют друг с другом, совместно решают проблемы, моделируют ситуации. Суть использования таких форм проведения тренингов и семинаров состоит в погружении в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем, оптимальную для выработки необходимых компетенций (см. рисунок 21).

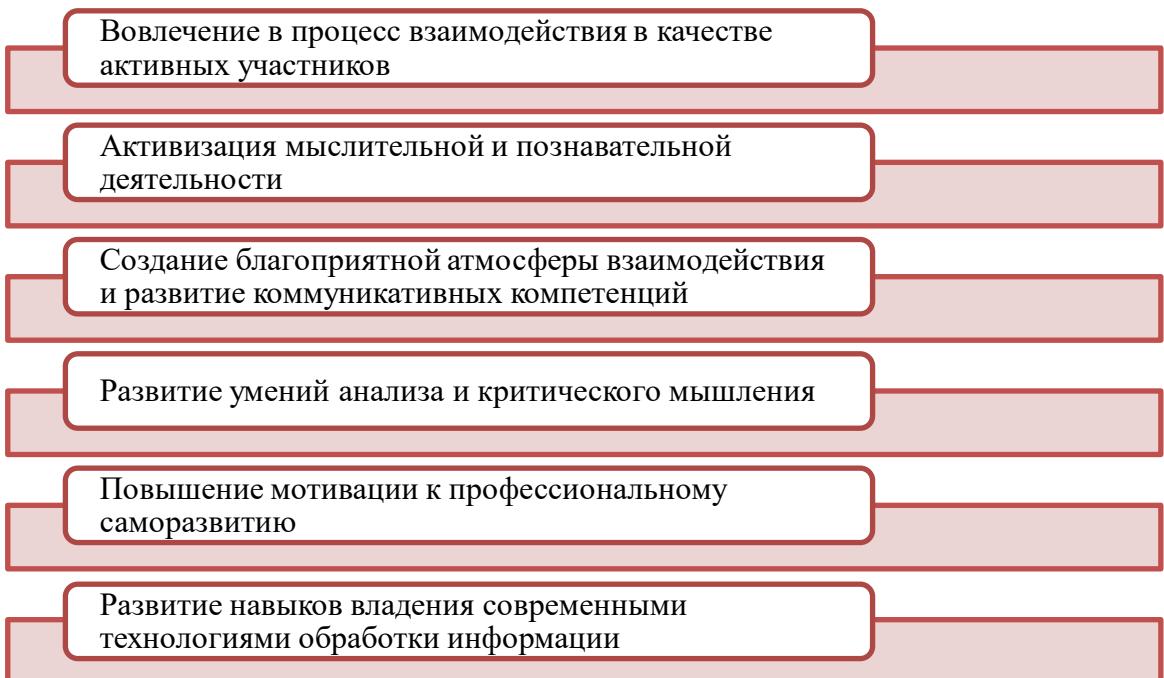


Рисунок 21 – Основные преимущества использования интерактивных технологий и методик профессионального саморазвития педагога

Интерактивные технологии и методики дают возможность постоянных, а не эпизодических контактов с тьюторами реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий.

Использование интерактивной модели предусматривают моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Исключается доминирование какого-либо участника или какой-либо идеи. Из объекта воздействия обучаемый становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следя своим индивидуальным маршрутом.

В традиционной модели обучения и повышения квалификации предлагается усваивать большие объемы уже готовых знаний. При этом практически отсутствует необходимость разрабатывать. Профессионально-развивающий процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех участников группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый

индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Организуются индивидуальная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные технологии и методики основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможность взаимной оценки и контроля.

Основные методические принципы интерактивного взаимодействия:

- тщательный подбор терминов, профессиональной лексики, условных понятий;
- всесторонний анализ конкретных практических примеров управленческой и профессиональной деятельности, в которой обучаемые выполняют различные ролевые функции;
- поддержание всеми обучаемыми непрерывного визуального контакта между собой;
- выполнение на каждом занятии одним из обучающихся функции лидера (руководителя), который инициирует и ориентирует обсуждение учебной проблемы (хороший преподаватель тот, который только помогает);
- активное использование технических учебных средств, в том числе таблиц, слайдов, фильмов, роликов, видеоклипов, видеотехники, с помощью которых иллюстрируется учебный материал;
- постоянное поддержание активного внутригруппового взаимодействия, снятие им напряженности во взаимоотношениях между участниками, нейтрализация «острых» шагов и действий отдельных обучаемых;
- оперативное вмешательство тьютора в ход дискуссии в случае возникновения непредвиденных трудностей, а также в целях пояснения новых для слушателей положений учебной программы;

- интенсивное использование индивидуальных и групповых занятий;
- организация пространственной среды – «игрового поля», которое должно способствовать раскрепощению обучаемого (например, дискуссия внутри команд или межгрупповая дискуссия);
- проигрывание игровых ролей («оппонента», «пессимиста», «реалиста», «компетентного судьи» и др.) с учетом индивидуальных творческих и интеллектуальных способностей участников (например, при проигрывании ситуации стимулирования конструктивного конфликта);
- осуществление взаимодействия в режиме строгого соблюдения сформулированных тьютором норм, правил, поощрений за достигнутые результаты;
- обучение принятию решений в условиях жесткого регламента и наличия элемента неопределенности в информации.

2. *Форсайт как технология будущего* в организации процесса профессионального саморазвития.

В проектировании индивидуальных профессионально-развивающих траекторий ведущая роль принадлежит форсайту как технологии исследования будущего. В самом широком значении форсайт можно определить как практику работы с будущим, что включает его предвидение, управление и маршрутизацию. Форсайт не является ни прогнозом развития событий, ни планом действий. Это карта вероятных событий. Данные события могут осуществляться в будущем, их важно учитывать для принятия решений в настоящем.

Форсайт-технология позволяет выявить основные угрозы и возможности профессионального саморазвития педагога и включает следующие этапы:

- определение системы целей, достижение которых позволит ответить на будущие вызовы современности;
- определение этапов и приоритетных задач достижения цели;
- формирование системы практических действий с целью решения поставленных задач (см. рисунок 22).



Рисунок 22 – Форсайт-технология в процессе профессионального саморазвития педагога

Важно подчеркнуть, что в построении индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога как маршрутов движения в будущее могут быть представлены варианты маршрутов, «точки бифуркаций». В данном случае под бифуркацией понимается точка ветвления путей саморазвития. Когда достигается точка бифуркации, происходит выбор возможных направлений дальнейшего профессионального саморазвития. Таким образом, форсайт, исходя из вариантов возможного будущего, является инструментом для формирования социальной реальности, в частности, результатов профессионального саморазвития педагога.

3. SWOT-анализ с целью проведения стратегического планирования индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагогов. Используется как метод стратегического планирования и диагностики социальных систем. В качестве инструмента планирования стратегий профессионального саморазвития SWOT-анализ позволяет провести аналитическую работу с целью определения сильных (Strengths) и слабых (Weaknesses) сторон, возможностей (Opportunities) и угроз (Threats) внешней среды.

Данный метод связан с этапами контроля, прогнозирования и принятия решений. SWOT-анализ применим также в целях диагностики компетенций и профессиональных качеств, достоинством подобного анализа является полный учет всех внешних и внутренних факторов развития, а недостатком – невозможность полной формализации. Пример использования методики SWOT-анализа с целью определения возможностей и рисков реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий в условиях цифровой образовательной среды приведен в таблице 21.

Таблица 21 - Пример общей матрицы SWOT-анализа реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории педагога

Компоненты цифровой образовательной среды	Факторы	
	+ (положительные)	- (отрицательные)
Внутренняя микросреда образовательной организации	<p><i>Сильные стороны, способствующие саморазвитию педагога:</i></p> <p>1) открытость образовательного процесса;</p> <p>2) адаптивность образовательной среды.</p>	<p><i>Слабые стороны в саморазвитии педагога:</i></p> <p>1) недостаточно сложившаяся система мотивации педагогов;</p> <p>2) необходимость в совершенствовании системы мониторинга кадров.</p>
Внешняя цифровая образовательная макросреда	<p><i>Возможности профессионального саморазвития:</i></p> <p>1) повышение квалификации в дистанционной форме;</p> <p>2) интерактивное участие в конкурсах профессионального мастерства.</p>	<p><i>Риски профессионального саморазвития:</i></p> <p>1) недостаток времени и большая загруженность;</p> <p>2) собственная инертность.</p>

На первом этапе использования методики SWOT-анализа реализации индивидуальных профессионально-развивающих

траекторий в условиях цифровой образовательной среды определяются факторы внутренней микросреды образовательной организации, которая является частью цифровой макросреды, интегративной по своей сущности. Внутренняя микросреда – это совокупность компонентов, их взаимосвязей и участников образовательного процесса конкретной организации. Важнейшими факторами внутренней микросреды, влияющими на профессиональное саморазвитие педагога, являются результативность работы, инновационный потенциал, организационная культура, сетевое взаимодействие, участие в конкурсах профессионального мастерства, международных, федеральных и региональных научно-методических мероприятий.

Второй этап анализа заключается в фиксировании сильных и слабых сторон внутренней микросреды на основе как качественных, так и количественных оценок, полученных в результате мониторинга процессов в образовательной организации.

Третий этап осуществления рассматриваемой методики связан с анализом профессионально-развивающих факторов внешней цифровой образовательной макросреды с целью выявления возможностей и рисков профессионального саморазвития. Внешняя цифровая образовательная макросреда – это сфера, в которой образовательная организация осуществляет свою деятельность, совокупность факторов вне организации, которые влияют на саморазвитие педагога как личности и профессионала. Под возможностями понимаются любые ситуации, способствующие саморазвитию педагога, а угрозы представляют собой нежелательные ситуации, имеющие неблагоприятное значение для процесса профессионального саморазвития.

На заключительном этапе использования методики SWOT-анализа вырабатывается ключевая стратегия профессионального саморазвития на основе полученных аналитических материалов, проектируется индивидуальная профессионально-развивающая траектория педагога. Таким образом, обеспечивается критический анализ в целях проектирования и реализации траекторий профессионального саморазвития.

4. Технологии самоменеджмента и бережливого производства.

Профессиональное саморазвитие тесно связано с самоменеджментом, под которым понимается самостоятельное управление процессом собственного развития. Самоменеджмент основывается на рациональном использовании времени, а также самоорганизации деятельности. В конечном итоге самоменеджмент направлен на максимальное использование потенциальных возможностей педагога, рост уровня самомотивации, достижение целей профессионального саморазвития.

Рациональное сочетание самоменеджмента и социально-педагогической поддержки с учетом индивидуальных особенностей и способностей является основой для качественного осуществления и повышения результативности профессионального саморазвития педагога в условиях современной цифровой образовательной среды.

Ниже представлены компетенции, которые обеспечивают организацию самоменеджмента в процессе профессионального саморазвития педагога:

К1. Готовность к осознанному профессиональному самоизменению, стремление к непрерывному процессу самосовершенствования как признак творческой саморазвивающейся личности.

К2. Способность самостоятельно определять цель и задачи собственного развития, прогнозировать его предполагаемый результат и временной формат, самостоятельно конструировать индивидуальную профессионально-развивающую траекторию на основе имеющихся потенциальных и актуальных ресурсов цифровой образовательной среды.

К3. Способность к самостоятельному осуществлению спроектированной индивидуальной профессионально-развивающей траектории без постоянных внешних стимулов и контроля.

К4. Самостоятельное проведение анализа процесса саморазвития, владение методами объективной оценки и самоанализа полученных результатов профессионального саморазвития в условиях цифровой образовательной среды.

К5. Способность самостоятельно регулировать процесс профессионального саморазвития на основе самоконтроля деятельности, вносить корректизы в собственные действия по результатам саморазвития.

В процессе профессионального саморазвития педагога применимы также технологии бережливого производства. Ниже приводятся примеры приемов данной технологии.

1. Создайте эскиз бережливой организации предметно-развивающей среды вашего рабочего кабинета.

2. Разработайте матрицу ваших приоритетных задач.

Таблица 22 – Матрица приоритетных задач профессионального саморазвития

задачи	сроки	в работе	выполнено	примечание

3. Запланируйте «Доску задач» с целью реализации программы индивидуальной профессионально-развивающей траектории.

Таблица 23 – «Доска задач» профессионального саморазвития

№	Приоритеты саморазвития	что необходимо выполнить	в работе	выполнено

4. Составьте план учебной работы с вашими обучающимися с использованием технологий бережливого производства.

Таблица 24 – Технологии бережливого производства

Наименование метода	Описание метода	Возможные решения	Ваш подход
Предвидящее планирование	<p>Необходимо для обеспечения выполнимости работы.</p> <p>Проверяется, есть ли препятствия для выполнения предстоящих работ.</p> <p>Как правило, охватываются работы на ближайшие 6 недель.</p> <p>Используется для того, чтобы сфокусировать внимание команды на работах, которые должны быть готовы к выполнению в ближайшее время.</p>	<p>1. Ежедневный обзор курса, графика процесса обучения, включая предстоящие задания и оценки.</p> <p>2. Обзор информации, которую можно использовать при выполнении задания.</p>	
Непрерывное совершенствование	Непрерывный процесс совершенствования.	<p>1. Систематическая оценка выполнения задания (частей задания).</p> <p>2. Предоставление обратной связи во время выполнения задания или изучения материала.</p>	
Рефлексия	Саморефлексия	<p>1. Выполнение критического анализа собственной работы.</p> <p>2. Обзор работ с целью поиска возможностей для совершенствования.</p>	

Контроль качества	Процесс контроля качества. При обнаружении проблемы или дефекта происходит автоматическая остановка всего процесса. К проблеме немедленно привлекается внимание.	1. Немедленная обратная связь. 2. Максимально быстрая оценка работы студентов. 3. Немедленное обсуждение и исправление ошибок.	
Выравнивание	Умение планировать процесс особым образом. Заказы клиентов разделяются на несколько небольших партий, которые выстраиваются в определенном порядке.	Регулярные тесты, викторины, задания, семинары, контрольные точки по меньшему количеству материала.	

Таким образом, основные методические инновации связаны с применением интерактивных методов и технологий, которые предполагают, такую организацию процесса профессионального саморазвития, при которой практически все участники оказываются вовлеченными в процесс развития, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Именно такие технологии обучения являются акмеориентированными в реализации индивидуальных профессионально-развивающих траекторий.

3.3. Оценка результативности процесса профессионального саморазвития педагога

Технология комплексной оценки профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде включает как мониторинг непосредственно результативности данного процесса, так и его социально-педагогической поддержки (см. рисунок 23).

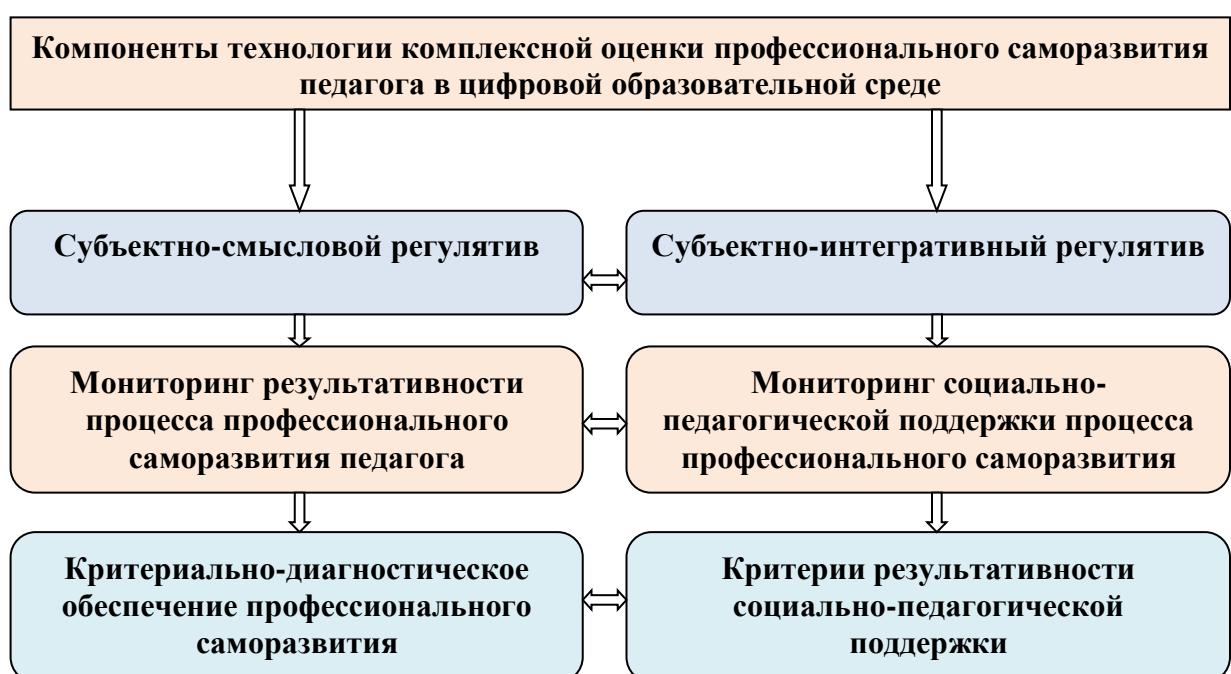


Рисунок 23 – Технология комплексной оценки профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде

Критерии результативности процесса профессионального саморазвития педагога, представленные на рисунке 24, выделены на основании циклического характера деятельности, ее основных компонентов (смыслы, потребности и мотивы; целеполагание как проектирование и определение приоритетных задач; практико-преобразующая деятельность, проведении самоанализа и рефлексии деятельности по ее основным результатам). Критерии профессионального саморазвития позволяют осуществлять мониторинговые исследования и оценивать динамику качественных и количественных изменений процесса собственного развития педагогов.

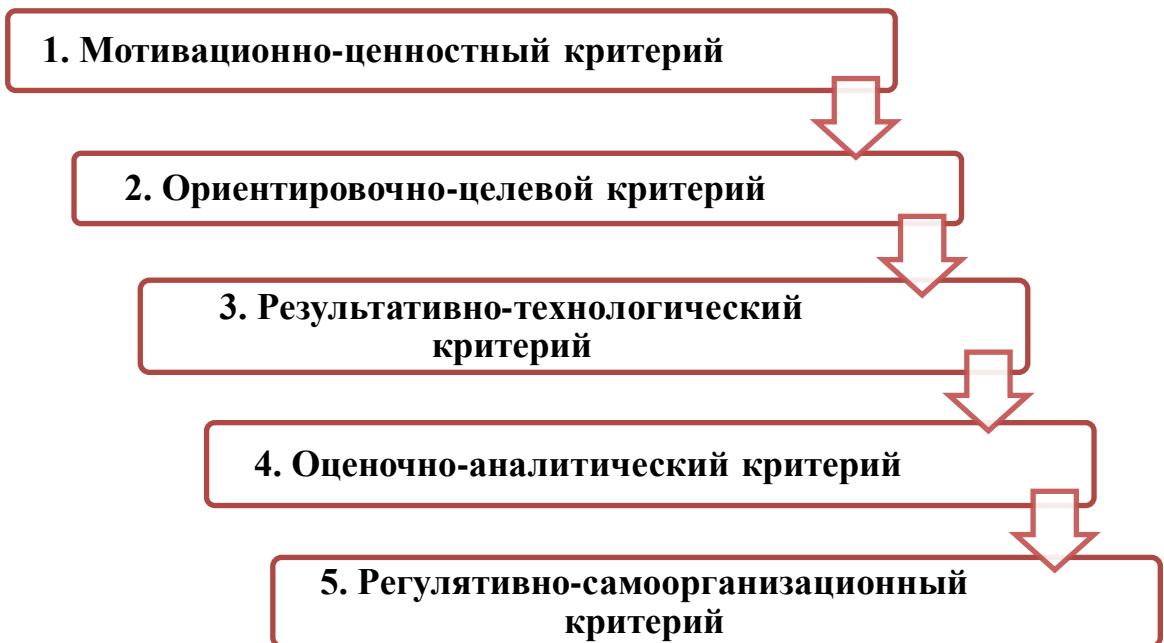


Рисунок 24 – Критерии результативности процесса профессионального саморазвития педагога

Ниже представлены содержание и основные характеристики критериев результативности процесса профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде.

1. *Мотивационно-ценностный критерий* – включает уровень сформированности мотивов профессионального саморазвития педагога; личностно-значимые смыслы и характер имеющихся мотивов; степень осмыслиения затруднений в профессионально-педагогической деятельности, уровень потребности в профессиональном изменении; осознание ценности саморазвития как высшего смысла педагога; способность к систематическому и непрерывному самосовершенствованию.

2. *Ориентировочно-целевой критерий* – способности осуществлять целеполагание как проектирование, формулировать приоритетные задачи саморазвития, давать прогнозы в достижении реальных результатов, проектировать вариативную индивидуальную профессионально-развивающую траекторию, определять технологии, методы, приемы и средства саморазвития в цифровой образовательной среде.

3. *Результативно-технологический критерий* – оценивает способность реализовывать в конкретной практической деятельности спроектированную индивидуальную профессионально-развивающую траекторию в целях достижения результата профессионального саморазвития.

4. *Оценочно-аналитический критерий* – определяет уровни сформированности аналитических и рефлексивных компетенций, необходимых для объективной оценки результатов профессионального саморазвития; наличие стремления оценивать результаты профессионально-педагогической деятельности и саморазвития.

5. *Регулятивно-самоорганизационный критерий* – оценивается уровень сформированности самоорганизации, саморегуляции и волевых характеристик педагога в организации и реализации профессионального саморазвития, сформированных компетенций управлять этим процессом, осуществлять его контроль; развитая способность к саморазвитию без оказываемого внешнего воздействия; самоконтроль деятельности; наличие умений корректировать собственные действия по результатам саморазвития.

Для каждого охарактеризованного критерия существуют высокий, средний и низкий уровни сформированности, которые в обобщенном виде определяются следующим образом:

- *высокий уровень* (В) – ярко выраженные смыслы и мотивы профессионального саморазвития, высокая степень сформированности самоорганизации, проектировочных и рефлексивных компетенций, позитивная динамика основных показателей результативности саморазвития;

- *средний уровень* (С) – сформированность компетенций профессионального саморазвития на среднем уровне, требуется оказание стимулирующей научно-методической помощи в реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории;

- *низкий уровень* (Н) – смыслы, потребности и мотивы саморазвития педагога как профессионала выражены недостаточно, низкая степень сформированности компетенций, определяющих успешность проектирования, реализации, анализа и рефлексии процесса профессионального саморазвития.

Как известно, педагог оценивает результативность собственного профессионального саморазвития не столько по внешним, сколько по внутренним критериям, которые определяются им самим. Примерами таких критериев успешности являются:

- внутреннее удовлетворение результатом собственного труда;
- положительная оценка результатов профессионального саморазвития обучающимися, родителями, социальными партнерами;
- общественное признание со стороны коллег, администрации образовательной организации и профессионального сообщества;
- влияние результатов профессионального саморазвития на уровень материального благосостояния;
- возможность использования достигнутых результатов в дальнейшем развитии себя как личности и профессионала.

Мониторинг процесса профессионального саморазвития педагога – непрерывный процесс наблюдения и регистрации параметров в соответствии с заданными критериями, при этом важно установление индивидуальной динамики основных показателей саморазвития. Мониторинг профессионального саморазвития предусматривает проведение диагностики и анализа изменений в основных показателях, выявление возникающих трудностей, осуществление коррекционной деятельности.

Мониторинг профессионального саморазвития педагога включает как независимые экспертные оценки по внешним установленным критериям, так и самооценки педагога по собственным (внутренним) критериям. Сравнительный анализ полученных данных позволяет достоверно определить уровень профессионального саморазвития педагога. Прогнозируемые результаты спроектированной индивидуальной профессионально-развивающей траектории сравниваются с фактическими достигнутыми результатами.

Критерии, соответствующие им уровни и показатели результативности процесса профессионального саморазвития педагога представлены в таблице 25.

Таблица 25 – Критерии, уровни и показатели процесса профессионального саморазвития педагога

Критерии саморазвития педагога	Уровни	Показатели	Диагностическое обеспечение
1. Мотивационно-ценостный критерий	В	Положительные мотивы саморазвития имеют выраженный характер, педагог проявляет личную заинтересованность и активность в собственном саморазвитии.	1. Методика диагностики реализации потребности педагогов в активном саморазвитии (Л.Н. Бережнова, В.Л. Павлов).
	С	Средняя степень сформированности мотивов саморазвития, педагогу требуется внешнее инициирование саморазвития.	2. Анкетирование с целью выявления кризисогенных факторов и их успешного преодоления. 3. Тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев).
	Н	Положительные мотивы саморазвития выражены слабо, педагог не проявляет заинтересованности в собственном саморазвитии.	4. Методика ценностных ориентаций (М. Рокич). 5. Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан). 6. Диагностика структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова). 7. Определение жизненных ценностей личности (П.Н. Иванов, Е.Ф. Колобова).

2.Ориентировочно-целевой критерий	B	Высокая степень сформированности умений самостоятельно ставить цель и задачи собственного саморазвития, планировать их решение и прогнозировать результат.	1.Методика оценки базовых компетенций педагога (постановка целей и задач, разработка программ, принятие решений) (В.Д. Шадриков). 2.Методика оценки проектировочных и конструктивных компетенций педагога.
	C	Проектировочные умения педагога сформированы, но в постановке цели и задач, построении индивидуальной траектории саморазвития требуется оказание методической помощи.	
	H	Педагог затрудняется в определении цели и задач, проектировании индивидуальной траектории саморазвития, выборе технологий реализации поставленных задач.	
3.Результативно-технологический критерий	B	Высокие результаты саморазвития педагога, определяемые на основе изучения и анализа продуктов педагогической деятельности.	Анализ продуктов саморазвития, соотнесенных с результатами профессионально-педагогической деятельности (проекты, публикации, сертификаты,
	C	Средняя степень результативности саморазвития педагога.	

	Н	Педагог затрудняется в реализации индивидуальной траектории саморазвития, низкая результативность собственного саморазвития.	дипломы, педагогические разработки и др.).
4. Оценочно-аналитический критерий	В	Высокая степень сформированности рефлексивных компетенций педагога, адекватная оценка результатов саморазвития, потребность в анализе результатов.	1. Диагностика уровня саморазвития (А.Н. Бережнова). 2. Методика оценки аналитических компетенций по результатам саморазвития.
	С	Средняя степень сформированности оценочно-рефлексивной позиции педагога в процессе профессионального саморазвития.	
	Н	Педагог затрудняется в оценке результатов собственного саморазвития, рефлексивные компетенции сформированы слабо, необъективная оценка результатов педагогической деятельности и собственных возможностей.	
5. Регулятивно-самоорганизационный критерий	В	Высокая степень сформированности самоорганизационных умений, стремление к достижению поставленных цели и	1.Психологический портрет педагога (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина).

		задач, уверенность в их решении, осознание педагогом саморазвития как личностно-значимой установки, положительное отношение к непрерывному процессу саморазвития.	2.Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности. 3. Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (Ю. Дементьева).
	С	Средняя степень сформированности волевых характеристик педагога в процессе саморазвития.	
	Н	Низкая степень стремления к достижению запланированных результатов, неуверенность в собственных силах и возможностях в процессе саморазвития.	

Примечание. В – высокий уровень; С – средний уровень; Н – низкий уровень.

Мониторинг социально-педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития в рамках субъектно-интегративного регулятива проводится в соответствии с критериями результативности данной поддержки.

Технология оценки результативности социально-педагогической поддержки основана на сравнении оценок саморазвивающихся педагогов, самооценки тьюторов и внешней экспертной независимой оценки по 10-балльной шкале. На основании сравнения данных оценок делается вывод о достоверности проведенного мониторинга для анализа и принятия управленческих решений (см. таблицу 26).

Таблица 26 – Критерии и показатели результативности социально-педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития педагогов

Критерии социально-педагогической поддержки	Микро-технологии социально-педагогической поддержки	Показатели для оценки	Оценки		
			Оценка педагогов	Самооценка тьюторов	Экспертная оценка
1. Мотивационно-ценностный критерий	Микро-технология инициирования процесса саморазвития	Инициирование саморазвития педагога, развитие мотивации к само-совершенствованию, обучение основам самоорганизации деятельности			
2. Ориентировочно-целевой критерий	Микро-технология целеполагания как проектирования	Оказание методической помощи в проектировании индивидуальной профессионально-развивающей траектории педагога			
3. Результативно-технологический критерий	Микро-технология реализации проекта саморазвития	Оказание помощи и координация деятельности по реализации проекта саморазвития			
4. Оценочно-аналитический критерий	Микро-технология рефлексии процесса саморазвития	Осуществление мониторинга процесса саморазвития педагога, обобщение результатов саморазвития			
5. Регулятивно-самоорганизационный критерий	Микро-технология самоменеджмента, активизации самоорганизации и саморегуляции саморазвития	Методическое обеспечение самоконтроля процесса саморазвития педагога, а также непрерывности профессионального саморазвития			

Определение уровней (высокого, среднего, низкого) осуществляется с помощью таблицы 27 для каждого критерия, а также вычисляется среднее значение по всем критериям социально-педагогической поддержки.

Таблица 27 – Уровни результативности социально-педагогической поддержки процесса профессионального саморазвития педагогов

Критерии социально-педагогической поддержки	Уровни	% от максимальной оценки (10 баллов)	Количество баллов (средняя оценка)
1. Мотивационно-ценностный критерий	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9
2. Ориентировочно-целевой критерий	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9
3. Результативно-технологический критерий	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9
4. Оценочно-аналитический критерий	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9
5. Регулятивно-самоорганизационный критерий	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9
<i>Среднее значение по всем критериям</i>	Высокий	90-100 %	9 - 10
	Средний	70-89 %	7 – 8,9
	Низкий	50-69 %	5 – 6,9
	Крайне низкий	до 49 %	до 4,9

Таким образом, мониторинг результативности процесса профессионального саморазвития педагога включает диагностику в соответствии с критериями и показателями как по субъектно-смысловому, так и субъектно-интегративному регулятивам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, разработанная субъектно-интегративная ценностно-смысловая технология направлена на достижение главной цели - организацию социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов, проектирование, реализацию и оценку их индивидуальных профессионально-развивающих траекторий.

Представленные в данном методическом пособии материалы и результаты исследования позволяют на основе субъектного подхода эффективно и вариативно решать практико-ориентированную проблему содержательно-технологического обеспечения процесса профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды. Это способствует повышению результативности внешней социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов.

Практическая значимость определяется также следующими полученными результатами:

- предложена технология комплексной оценки процесса профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде, включающая мониторинг как непосредственно результативности данного процесса, так и его социально-педагогической поддержки;
- разработана методика вариативного проектирования индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога.

Научно-методические материалы и рекомендации по реализации технологии социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов воспроизводимы в конкретных условиях и могут быть использованы в системе общего, среднего профессионального и высшего образования.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с масштабным внедрением разработанной субъектно-интегративной ценностно-смысловой технологии в практическую деятельность образовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбалова С.А. Синдром психического выгорания как следствие профессионального кризиса у педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 321-324.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. М.: Педагогика, 1980.
3. Асипова Н.А. Социально-педагогическая поддержка студентов и ее влияние на подготовку будущих педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 8 (205). С. 105 – 110.
4. Бедерханова В.П. Становление личностно-ориентированной позиции педагога: монография. Краснодар, 2001.
5. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 145. С. 28-43.
6. Борытко Н.М., Сергеев Н.К., Моцкайлова О.А. Субъектность как гуманитарный ориентир профессионального воспитания студента // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2014. № 1. С. 19-24.
7. Вашетина О.В., Асафова Е.В., Каур Балвиндер и др. Аспекты профессионального развития практикующих и будущих педагогов: факторы и вызовы // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17. № 3. С. 100 – 117.
8. Вашечкина О.В., Сущенко Л.Н. Модель цифровой образовательной среды как единой среды коммуникации и профессионального роста педагогов // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2021. № 2 (14). С. 22-27.
9. Веденникова Л.В., Еланцева С.А., Поворознюк О.А. Развитие субъектной профессионально-личностной позиции педагога в практикоориентированной подготовке // Человек и образование. 2018. № 3 (56). С. 21-28.
10. Виноградова И.Ю., Давыдова Н.Н. Разработка модели организации социально-педагогической поддержки профессиональной инициативы педагога в новых экономических условиях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 2. С. 48-54.
11. Выготский Л.С. Мысление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
12. Вяльых В.В., Неволина В.В. Анализ профессионального саморазвития личности с позиции синергетического подхода // Дискуссия. 2015. № 9 (61). С. 125-129.
13. Гаранина Ж.Г. Мотивационно-смысловые компоненты в структуре личностно-профессионального саморазвития будущих

специалистов // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2014. № 3 (27). С. 28-34.

14. Днепровская Г.В., Шевцова И.В. Открытые образовательные ресурсы и цифровая среда обучения // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 12. С. 144-155.

15. Дохоян А.М., Королькова В.А., Лахмоткина В.И., Ястребова Л.А. Предикторы профессионального роста педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации образования // Перспективы науки и образования. 2022. № 6 (60). С. 263-283.

16. Ежак В.В. Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты // Вестник ДГТУ. 2014. Т. 14. № 4 (79). С. 219-225.

17. Занин Д.С., Фатыхова Р.М. Теория и практика психолого-педагогического сопровождения профессионального развития личности специалиста // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 5(48). С. 88-98.

18. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Рябухина А.А., Борисов Г.И. Психологические особенности профессионального развития в поздней зрелости // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 8. С. 75-107.

19. Зинченко Ю.П., Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 3. С. 11-35.

20. Капина Е.В. Социально-педагогическая поддержка педагогов с синдромом эмоционального выгорания // Прорывные научные исследования: проблемы, пределы и возможности: материалы международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 03 апреля 2020 г.). Уфа: Агентство международных исследований, 2020. С. 15-17.

21. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. М.; Воронеж, 2003.

22. Козилова Л.В., Чвякин В.А. Влияние образовательной среды педагогического университета на профессиогенез педагога // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 96-114.

23. Колпакова Е.С. Контент-анализ понятия «Социально-педагогическая поддержка» // Вестник ОГУ. 2011. № 16 (135). С. 454-456.

24. Король А.Д., Воротницкий Ю.И. Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века // Высшее образование в России. 2022 Т. 31. № 6. С. 48-61.

25. Кочерга И.В. Социально-педагогическая поддержка педагогов с синдромом эмоционального выгорания // Среднее профессиональное образование. 2007. № 6. С. 17-18.

26. Краснов С.И. Теоретико-методологические основания саморазвития педагогом профессиональной позиции в гуманитарном проектировании // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 1 (29). С. 76–85.
27. Кудашов В.И. Информатизация и цифровизация: сложностный подход к оценке трансформации образования // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 4. С. 3176–3186.
28. Макаренко А.Н., Смышляева Л.Г., Минаев Н.Н, Замятин О.М. Цифровые горизонты развития педагогического образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 6. С. 113-121.
29. Минервин И.Г. Практико-ориентированная модель подготовки современного специалиста. Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2014. 152 с.
30. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/76083.html> (дата обращения 16.06.2023).
31. Рождественская Я.В., Огольцова Е.Г. Социально-педагогическая и психологическая поддержка педагогов среднего профессионального образования с синдромом эмоционального выгорания // Современная школа России. Вопросы модернизации. 2021. № 6 (37). С. 188-189.
32. Розин В.М. Тьюторская педагогика как точка роста современной культуры и сопровождение становящейся личности // Культура и искусство. 2014. № 6. С. 668-679.
33. Садовникова Н.О., Мирзаахмедов А.М. Актуальные смысловые состояния педагогов, переживающих профессиональный кризис личности // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 2. С. 113–131.
34. Садовникова Н.О., Сергеева Т.Б. Феноменологический подход в исследовании профессионального кризиса личности педагога // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 2. № 9. С. 45-49.
35. Сластенин В.А. и др. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 576 с.
36. Сыманюк Э.Э., Борисов Г.И., Печеркина А.А., Савельев В.В. Особенности кризиса утраты профессии у педагогов позднего возраста // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 4. С. 200–244.
37. Уйманова Н.А. Педагогическое саморазвитие – саморазвитие педагога: анализ аналогий в терминологии // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 2 (234). С. 85-89.
38. Утемов В.В., Горев П.М. Инновационная деятельность образовательного учреждения как одно из условий повышения качества образования // Концепт. 2015. № 7.

39. Ушаков А.А. Мониторинг тьюторского сопровождения личностно-профессионального саморазвития педагога в цифровой интегративной среде: методическое пособие. Краснодар: Экоинвест, 2022. 164 с.
40. Ушаков А.А. Практико-ориентированная ценностно-смысловая модель социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального кризиса в цифровой интегративной среде: методическое пособие. Краснодар: Экоинвест, 2022. 170 с.
41. Фоменко Г.Ю. Парадоксы субъектности при различных модусах бытия личности // Личность и бытие: субъектный подход (к 75-летию А.В. Брушлинского) / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, Е.А. Сергиенко и др. Институт психологии РАН. 2009. С. 148-163.
42. Хачатрян Э.В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов в процессе реализации инновационной деятельности // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 15. С. 43-47.
43. Хлебунова С.Ф. Персонифицированная модель повышения квалификации: проблемы и перспективы. Ростов-на-Дону: Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2013. 320 с.
44. Чудина Е.Е. Функции саморазвития учителя в непрерывном педагогическом образовании // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 1 (86). С. 66-70.
45. Яковлева О.В., Куликова С.С. Субъектная позиция как предиктор интеграции будущих педагогов в среду цифрового образования // Перспективы науки и образования. 2022. № 6 (60). С. 138- 154.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Акме – (от греч. «вершина», «цветущая пора») – высшая точка, период расцвета личности, наивысших ее достижений, когда проявляется зрелость личности во всех сферах, максимальное развитие способностей и дарований; считается что акме приходится на период взрослости или зрелости человека.

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин и изучающая закономерности и феномены развития человека до ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина). Акмеология изучает развивающегося человека как индивида, субъекта труда и личность. У истоков формирования акмеологических идей в науке стояли выдающиеся русские ученые Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев и Н.А. Рыбников, предложивший само понятие «акмеология». В настоящее время в силу гетерохронности развития акмеологического знания наибольший импульс получили исследования развития человека как субъекта труда, общих и частных закономерностей и феноменов развития профессионализма личности и деятельности, поэтому на данном этапе акмеология выступает, прежде всего, как наука о профессионализме. Расширение объектного и предметного полей акмеологии позволит ей обрести содержание, соответствующее заложенных при ее создании идеям.

Активность – многозначный термин, используемый в разных науках физиологии (электрофизиологическая активность мозга), социологии (социальная активность личности), психологии (надситуационная активность) и философии в специфических конкретных значениях. В гегелевской философии активность рассматривалась как имманентная свободная форма и способ самовыражения субъекта. В акмеологическом понимании активность субъекта является главным условием его саморазвития и самосовершенствования. Принцип активности субъекта является в акмеологии основополагающим.

Взаимодействие – процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную обусловленность и связь. Взаимодействие выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структуры.

Действие – единица деятельности, произвольная предметная опосредованная активность, направленная на достижение осознанной цели.

Деятельность - специфическая человеческая форма отношений к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное его изменение и преобразование. Основным видом деятельности является труд, с которым связаны другие виды человеческой деятельности.

Индивидуальная профессионально-развивающая траектория – персональный маршрут в целях собственного развития как личности и профессионала на основе вероятностных сценариев и выбора вариативных ресурсов цифровой образовательной среды в следующей последовательности: проектирование саморазвития на основе смыслов и мотивов – реализация проекта деятельности – осуществление рефлексии и корректировочных действий; концентрический принцип саморазвития предполагает переход на новые уровни достижения вершин профессионального мастерства в результате реализации профессионально-развивающей траектории.

Интегративно-средовой подход – методологический ориентир, система знаний и методов, находящихся в основе понимания интеграции как «единства многообразия» ранее разобщенных микросред, при этом создается цифровая образовательная макросреда - новая объективность с возникающими качествами и потенциальными возможностями элементов, их связей и отношений. Такие новые качества среды не характерны для отдельных элементов, не связанных друг с другом.

Критерий – признак, на основе которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки.

Личность – человеческий индивид как субъект межличностных отношений и сознательной деятельности.

Мастерство – категория, принадлежащая психологии труда и акмеологии, характеризующая свойство личности, приобретенное с опытом, как высший уровень профессиональных умений в определенной области, достигнутый на основе гибких навыков и творческого подхода (К.К. Платонов). Психологическая категория «мастерство» по своему содержанию близко к акмеологической категории «профессионализм деятельности».

Методологический ориентир - принцип, система ценностей, которая позволяет принимать решения для достижения поставленной цели исследования. Под регулятивом в исследовании понимается правило, или требование, которое необходимо выполнить в процессе изучения.

Методология – система приемов исследования, применяемых в науке; учение о методах научного познания и преобразования мира.

Мониторинг профессионального саморазвития - форма организации, сбора, хранения и обработки информации о результатах собственного развития, что обеспечивает непрерывное отслеживание его состояния, а также дает возможность прогнозировать дальнейшую индивидуальную профессионально-развивающую траекторию. Такой мониторинг основан не только на оценке уровня самого саморазвития, но и включает диагностику результативности социально-педагогической поддержки педагога на различных этапах профессионального саморазвития.

Норма – узаконенное, установленное; признанный обязательным порядок, строй чего-нибудь; установленная мера, средняя величина.

Объект – фрагмент реальности, на которую направлена активность взаимосвязанного с ней субъекта. Вещи, существующие независимо от субъекта, становятся объектом по мере того, как субъект взаимодействует с ними.

Педагогика смысла – система взглядов, знаний и представлений о понимании смысла профессионально-педагогической деятельности и места педагога в современном социуме.

Позиция личности - категория, отражающая ценностное отношение к окружающей действительности и реализуемая в деятельности, линии поведения, в общении с другими людьми. Позиция личности часто трактуется с точки зрения теории отношений. Позиция личности как субъекта общественного поведения и многообразной социальной деятельности представляет собой сложную систему отношений личности (к обществу в целом и общностям, к которым она принадлежит, к труду, людям, самому себе), установок и мотивов, которыми руководствуется личность в своей деятельности, целей и ценностей, на которые направлена эта деятельность» (Б.Г. Ананьев).

Потребности – нужда в чем-либо объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития личности, социальной группы, общества в целом; внутренний побудитель активности.

Процесс – закономерная, последовательная, непрерывная смена следующих друг за другом моментов развития или саморазвития чего-либо.

Принцип – основополагающая, фундаментальная идея, правило поведения. Принцип рассматривается как ведущее понятие, представляющее собой обобщение и распространение какого-либо положения и другие явления той или иной области.

Принципы социально-педагогической поддержки – это регулятивные правила внешней всесторонней помощи, обеспечивающие ожидаемые результаты профессионального саморазвития педагога с учетом условий цифровой образовательной среды как макросистемы, интегративной по своей сущности.

Профессионал – в широком понимании это субъект профессиональной деятельности, у которого высокие показатели профессионализма личности и деятельности, имеющий высокий профессиональный и социальный статус, динамически развивающуюся систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, постоянно нацеленный на саморазвитие и самосовершенствование, на личностные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивное значение (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин).

Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе базирующихся на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой стабильной продуктивностью (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин).

Профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие. Основаниями для категорий профессионализм личности и деятельности стало определение профессионализма, предложенное Н.В. Кузьминой.

Профессиональная компетентность – главный когнитивный компонент подсистем профессионализма личности и деятельности, сфера профессионального ведения, круг решаемых вопросов, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющие выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью. Структура и содержание профессиональной компетентности во многом определяются спецификой профессиональной деятельности, ее принадлежности к определенным видам.

Профессиональное саморазвитие педагога - непрерывный процесс повышения педагогического мастерства, который сопровождается качественным преобразованием личности, а также максимальной реализацией собственных возможностей. Профессиональное саморазвитие – процесс, определяемый с позиций интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения личностного становления человека: внешняя профессиональная подготовка задает содержание, формы, схемы профессиональной рефлексии, а внутреннее движение обеспечивает энергию, реализацию, личностный смысл профессионального саморазвития (В.А. Сластенин).

Профессиональное саморазвитие – субъектно-смысловой непрерывный процесс качественного поступательного изменения педагога как профессионала и личности в целях достижения высокого уровня профессионализма. Саморазвитие как автономный процесс имеет смыслообразующую природу, а смыслы являются движущей силой данного процесса. Профессиональное саморазвитие инициируется потребностями и мотивами и осуществляется в деятельности, направленной на достижение профессионально и личностно значимых целей.

Профессиональный кризис – период в профессионально-педагогической деятельности педагога, который сопровождается неустойчивостью собственных мыслей, смысложизненными переживаниями, а также утратой идентичности. Профессиональный кризис – длительное неравновесное состояние, критический момент, наступающий под влиянием внешних обстоятельств и внутренних причин. Профессиональный кризис рассматривается как точка роста и поиск возможных путей дальнейшего профессионального саморазвития педагога. Следствием профессионального кризиса может являться синдром психического выгорания, на профилактику которого должна быть направлена системная поддержка саморазвивающихся педагогов.

Развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов. Только одновременное наличие всех трех указанных свойств выделяет процессы развития среди других изменений.

Регулятивы субъектного подхода – это направления профессионального саморазвития педагога, способы установления его границ, принципов и тенденций в средовых условиях, учет зависимости профессионального саморазвития не только от внутренней субъектно-смысловой позиции, но и от влияния внешней цифровой образовательной среды. В данном случае регулятивы направляют исследовательский поиск, вносят в него порядок и планомерность. Представление о субъектно-смысловом и субъектно-интегративном регулятивах устанавливают соотношение субъектной позиции и социально-педагогической поддержки саморазвивающегося педагога в кризисные периоды: в первом случае ведущей является

внутренняя позиция педагога, осмысление личностных, ценностных, мотивационных компонентов субъектной позиции саморазвития педагога; во втором – влияние внешней цифровой образовательной среды на процесс саморазвития в кризисные периоды.

Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних актов и состояний.

Самовоспитание – сознательная деятельность, направленная на возможно более полную реализацию человеком себя как личности.

Самоменеджмент – самостоятельное управление процессом собственного развития. Самоменеджмент основывается на рациональном использовании времени, а также самоорганизации деятельности. В конечном итоге самоменеджмент направлен на максимальное использование потенциальных возможностей педагога, рост уровня самомотивации, достижение целей профессионального саморазвития.

Самоопределение личности – сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. Особыми формами самоопределения личности являются коллективное самоопределение и профессиональное самоопределение.

Саморегуляция – целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности. Психическая саморегуляция является одним из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии субъекта.

Самоэффективность – свойство личности, подразумевающее убежденность человека в том, что он самостоятельно может управлять своим поведением и развитием так, чтобы оно было продуктивным. В отличие от объективного знания, вера в собственные возможности субъективна и личностна, зависит от самого педагога и его усилий по достижению профессионально-педагогических задач.

Основные направления развития самоэффективности педагога определяются на основе смыслов профессиональной деятельности.

Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство.

Способности – индивидуальные особенности человека, которые являются условием успешного выполнения одного или нескольких видов деятельности.

Социально-педагогическая поддержка – это система деятельности, которая направлена на всестороннее оказание оперативной и превентивной помощи педагогу в раскрытии его потенциала, преодолении как личностно-профессиональных, так и социально-психологических проблем в современных условиях цифровой образовательной среды.

Субъект – индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности.

Субъектная позиция - система ценностно-смысовых отношений педагога к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности. Субъект – «активный деятель», обладающий сознанием и волей человека, противостоящий внешнему миру как объекту познания, источник осознанной, целенаправленной активности, не только воспринимающий воздействия извне, но и перерабатывающий их. Факторы становления позиции: рефлексия (как осмысление своей профессиональной деятельности), самооценка (оформление профессиональных смыслов в ценности), самосознание (способность к произвольности профессиональной деятельности и поведения) (Борытко Н.М.). Субъектная позиция, таким образом, выступает определяющим фактором процесса формирования личностной идентичности и способствует преобразованию действительности, а также собственной жизнедеятельности, позволяя занять активную позицию и стать «автором своей жизни». Под субъектной позицией в профессиональном саморазвития педагога понимается ценностно-смысловая характеристика, на основе которой под влиянием синтеза индивидуальности и внешней социальной среды целенаправленно и активно осуществляется процесс

собственного развития, соотнесеный со смыслами в целях жизненного самоопределения, творческого преобразования и достижения высокого уровня профессионально-педагогического мастерства.

Субъектно-интегративная социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога - представляет собой совокупность микротехнологий как последовательности действий поддержки, соответствующих процессуальным компонентам профессионального саморазвития педагога. Технология основана на представлении о регулятивах: субъектно-смысовой регулятив определяет внутреннюю позицию педагога на основе ценностно-мотивационных ориентиров процесса собственного развития как потребности к движению и изменениям; субъектно-интегративный регулятив связан с оказанием внешней комплексной социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов, определяет степень необходимости такой поддержки. Особенность субъектно-интегративной ценностно-смысовой технологии социально-педагогической поддержки профессионального саморазвития педагога заключается в том, что она функционирует в цифровой образовательной среды, интегративной по своей сущности.

Субъектность - особое личностное качество, связанное с активно-преобразующими свойствами и способностями. В связи с этим понятие «личность» рассматривается как содержательная характеристика человека, а понятие «субъект» - как функциональная. Субъектность есть особое интегральное свойство личности, которое проявляется в способности к самодетерминации личностного развития и в осмысленном знании о возможностях самоуправления собственными ресурсами. Субъектность проявляется только в деятельности.

Субъектный подход – это принципиальная ориентация и методологическая основа профессионального саморазвития педагога в цифровой образовательной среде, включает совокупность исходных идей, принципов, ориентиров и методов. В основе данного парадигмального подхода находится идея о педагоге как центре субъектности, проявляющейся в потребности

активного собственного развития как личности и профессионала. С позиций субъектного подхода профессиональное саморазвитие исследуется со стороны внутренней активной позиции педагога, при этом изучается и влияние факторов внешней цифровой образовательной среды. В субъектном подходе как объяснительном принципе и основном способе педагогической деятельности ведущая роль принадлежит смыслам и ценностям профессионального саморазвития для достижения высокого уровня профессионализма.

Творчество – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, уникальностью.

Технология (в переводе с греческого – искусство, мастерство, умение) – совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции.

Тренинг активизации профессионального саморазвития – систематические упражнения; форма социально-педагогической поддержки педагога в кризисные периоды, направленная на формирование внутренней позиции успешности, расширение зоны личной уверенности, принятие сильных сторон личности, способствующих эффективному взаимодействию с окружающими.

Форма социально-педагогической поддержки – это способ организации процесса, отражающий внутреннюю связь его различных элементов и характеризующий взаимоотношения педагога и тьютора социально-педагогической поддержки. В широком понимании формы социально-педагогической поддержки характеризуют организацию деятельности в целом, т.е. в различных образовательных институтах, с различными группами педагогов. В узком смысле классификация организационных форм социально-педагогической поддержки зависит от того, как организована эта работа: участвует ли в ней большинство педагогов, небольшая группа заинтересованных лиц или отдельные преподаватели: индивидуальная поддержка; групповая поддержка (с постоянным или меняющимся составом педагогов); социально-педагогическая поддержка в микросреде.

Форсайт - технология будущего в организации процесса профессионального саморазвития. В самом широком значении форсайт можно определить как практику работы с будущим, что включает его предвидение, управление и маршрутизацию. Форсайт не является ни прогнозом развития событий, ни планом действий, это карта вероятных событий. Данные события могут осуществляться в будущем, их важно учитывать для принятия решений в настоящем.

Функция – деятельность, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений.

Целостность – внутреннее единство объекта, его отдифференцированность от окружающей среды, а также сам объект, обладающий такими свойствами.

Цифровая образовательная среда – это интегративная единая многомерная макросистема взаимодействующих соподчиненных микросред, организованная как пространство неограниченных возможностей и интерпретаций для свободного выбора цифровых ресурсов в целях проектирования индивидуальных профессионально-развивающих траекторий саморазвития педагога. Цифровая образовательная среда – сетевая открытая образовательная система, обеспечивающая безопасность и единство образовательного пространства, совокупность разнообразных образовательных и информационных печатных и электронных учебных материалов, электронных информационных ресурсов, средств информационно-коммуникационных сетевых технологий и автоматизированных систем, обеспечивающих удовлетворение перспективных профессионально-развивающих потребностей.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Форма соглашения о сотрудничестве

город _____

«__» _____ 20__ № _____

действующего на основании _____ в лице _____, действующего на основании _____ (далее – _____), и _____ в лице _____, действующего на основании _____ (далее – _____), вместе именуемые в дальнейшем Стороны, признавая, что сотрудничество в научно-образовательной, проектной и инновационной сферах будет способствовать развитию науки и технологий, а также укреплению творческих партнерских связей между Сторонами, заключили настояще Соглашение о сотрудничестве (далее – Соглашение).

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Стороны исходят из взаимной заинтересованности в совместном развитии кадрового, научно-образовательного и инновационного потенциалов, в том числе в разработке и внедрении научно-исследовательских проектов, проведении совместных научно-образовательных исследований и мероприятий, подготовке высококвалифицированных кадров.

1.2. В целях взаимного содействия в решении уставных задач Стороны договорились предоставлять друг другу консультативную помощь, оказывать взаимные услуги, обмениваться информацией, участвовать в совместных научных, образовательных и инновационных проектах, иных формах сотрудничества.

1.3. Стороны согласны координировать свои действия при достижении указанных целей для обоюдного удовлетворения интересов каждой Стороны в соответствии с уставными задачами и экономическими интересами друг друга, не вступая при этом в противоречие с действующим законодательством Российской Федерации.

1.4. Стороны будут стремиться строить свои взаимоотношения на основе равенства, честного делового партнерства и защиты интересов друг друга; постоянно поддерживать взаимные деловые контакты, принимать необходимые меры для обеспечения эффективности и развития деловых связей, повышения конкурентоспособности среди научных и образовательных организаций.

1.5. Стороны заключают настоящее Соглашение для укрепления деловых отношений и выявления возможностей содействия реализации совместных проектов в научной, образовательной и инновационной сферах, направленных на решение актуальных проблем, стоящих перед Сторонами.

1.6. Настоящее Соглашение является заявлением о намерениях согласно российскому законодательству и само по себе не создает каких-либо юридических обязательств. Невыполнение положений настоящего Соглашения любой из сторон не может являться основанием для возмещения каких-либо убытков или упущенной выгоды другой Стороне по какой-либо причине.

1.7. Деятельность Сторон по настоящему Соглашению не является совместной деятельностью, созданием совместного предприятия, не устанавливает агентских отношений, равно как не является коммерческой деятельностью Сторон и не подлежит оплате.

2. ЦЕЛЬ СОГЛАШЕНИЯ

2.1. Настоящее Соглашение определяет условия и формы сотрудничества между Сторонами при реализации положений статьи 1 настоящего Соглашения.

2.2. Соглашение заключено с целью углубления интеграции между Сторонами, взаимного поддержания и развития научно-технического, кадрового, инновационного, образовательного потенциалов, обеспечения решения социально-образовательных проблем, подготовки и сохранения высококвалифицированных кадров.

3. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА СТОРОН

3.1. В рамках настоящего Соглашения Стороны выражают свои намерения о развитии взаимно приоритетных областей сотрудничества по следующим основным направлениям науки, образования, инноваций:

- проведение совместных научных и образовательных мероприятий;
- реализация научно-исследовательских проектов;
- предоставление экспериментальной базы для выполнения научных исследований и внедрения результатов в практическую деятельность;
- создание необходимых условий для осуществления выполнения научно-исследовательских и технологических работ;
- создание совместных объектов научно-образовательной и инновационной инфраструктуры в целях использования многолетнего опыта, научно-исследовательского и учебно-образовательного потенциалов Сторон в процессах научно-исследовательской и проектной деятельности, разработки и внедрения высокоэффективных инновационных образовательных технологий;
- поддержка инновационных проектов;
- совместное выполнение фундаментальных исследований и прикладных разработок в области образования и психолого-педагогических наук.

4. ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА

4.1. Формы, временные рамки, объем, сфера и содержание сотрудничества оговариваются Сторонами совместно в процессе переговоров и закрепляются в виде дополнительных соглашений и договоров, заключаемых между Сторонами во исполнение настоящего Соглашения.

4.2. Взаимоотношения Сторон по настоящему Соглашению определяются действующим законодательством Российской Федерации.

4.3. Стороны могут вступать в любые гражданско-правовые отношения в рамках действующего законодательства Российской Федерации.

5. ИЗМЕНЕНИЯ И ДОПОЛНЕНИЯ

5.1. Стороны могут вносить по взаимной договоренности изменения и дополнения в условия настоящего Соглашения.

5.2. Все изменения и дополнения условий настоящего Соглашения должны быть оформлены в письменном виде и подписаны Сторонами.

6. ВСТУПЛЕНИЕ СОГЛАШЕНИЯ В СИЛУ И СРОК ЕГО ДЕЙСТВИЯ

6.1. Настоящее Соглашение вступает в силу с момента его подписания обеими Сторонами.

6.2. Настоящее Соглашение заключено на 5 лет с даты его подписания.

6.3. Настоящее Соглашение может быть расторгнуто по соглашению Сторон. О решении расторгнуть настоящее Соглашение Сторона ставит в известность другую Сторону за два месяца в письменной форме. В уведомлении должны быть указаны дата и условия прекращения действия Соглашения.

7. ПРОЧИЕ УСЛОВИЯ

7.1. Стороны обеспечивают охрану результатов интеллектуальной деятельности, полученных и/или созданных в ходе реализации настоящего Соглашения и договоров, заключаемых при его реализации, и принимают меры по исключению неправомерного использования этих результатов в соответствии с законодательством Российской Федерации.

7.2. Порядок использования, правовой охраны и защиты результатов интеллектуальной деятельности, полученных и/или созданных в ходе реализации настоящего Соглашения, а также распределение прав Сторон на указанные результаты интеллектуальной деятельности являются предметом отдельного договора или соглашения Сторон.

7.3. В случае необходимости передачи/обмена информации, носящей конфиденциальный характер, Стороны осуществляют такую передачу/обмен только после заключения соглашения о конфиденциальности.

7.4. Настоящее Соглашение подписано в двух экземплярах – по одному у каждой из Сторон, имеющих равную юридическую силу.

8. РЕКВИЗИТЫ СТОРОН

Руководитель <u> </u> / <u> </u> / <i>(подпись) (расшифровка)</i> М.П.	Руководитель <u> </u> / <u> </u> / <i>(подпись) (расшифровка)</i> М.П.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Смыслообразующие ориентиры профессионального саморазвития педагога

В настоящее время является общепризнанным, что грамотный человек, находящийся в процессе профессионального саморазвития, видит и использует открытые ему возможности, воспринимает сигналы общества (людей, институтов, государства). При этом придается первостепенное значение социальным (коммуникативным) навыкам, саморегулированию, умениям принимать ответственность, мобильно адаптироваться и саморазвиваться в условиях неопределенности будущего.

Саморазвитие педагога как личности и профессионала имеет смыслообразующую природу, а смысл является движущей силой процесса саморазвития. Педагог сам создает развивающую среду, интегрируя ее ресурсы в личностно-значимые смыслы. Проблема классификации смыслов и смыслообразующих ориентаций в педагогической деятельности в современном научном знании является актуальной в связи с неоднозначностью определения цели существования педагога, его предназначения и места в мире.

Смыслообразующими ориентирами саморазвития педагога являются мировоззренческие концепции, имеющие большое значение для формирования его духовно-нравственной личности. Выявление естественной сущности смысла и его определение - одна из сложных задач философии образования. По мнению Ж.П. Сартра, смысл - это феномен бытия, этим смыслом обладает само бытие, на основе которого оно и обретается. Подходы к изучению смысла в современном научном знании рассматриваются в различных аспектах. За рубежом – это психоаналитический подход З. Фрейда и теория А. Адлера, теория Юнга, теория личности и психотерапии, теория личностных и индивидуальных различий и другие.

В отечественной науке подходы к изучению смысла рассмотрены в следующих фундаментальных концепциях и трудах ученых: психология смысла А.Д. Леонтьева, единство знания и опыта (теория смысловых образований)

С.Л. Рубинштейна, динамическая семантическая система, система смысловых отношений, смысл профессиональной деятельности (смыслотворчество) Н.В. Кузьминой и др.

В словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «смысл» имеет несколько лексических значений: внутреннее содержание, значение чего-нибудь постигаемое разумом; цель, разумное основание; то же, что разум. Смысл – идеальное содержание, идея, сущность, предназначение, конечный смысл чего-либо, целостное содержание какого-либо высказывания, несводимое к значениям составляющих его частей и элементов, но само определяющее эти значения. Таким образом, смысл связан с идеей, внутренним (идеальным) содержанием, которое выводит на предназначение, конечный смысл чего-либо. Это и является целью, предметом стремления, то, что надо осуществить.

С.Л. Рубинштейн писал: «Людям, избравшим профессию учителя или врача ради денег, власти или престижа, а не из любви к детям и сострадания к больным, не стоит удивляться, если их работа кажется им утомительной и малооплачиваемой, их ждет одно разочарование. В глубине души мы жаждем полезного, творческого труда, дающего пищу уму и дело для рук, - труда, отвечающего самым заветным нашим устремлениям. В ритме свободно выбранного и выполняемого с удовольствием труда заключен секрет понимания и цели жизни».

Н.В. Кузьмина подчеркивает, что труд эффективен только при наличии смысла деятельности. Зрелой личности свойственно искать новые, более глубокие смыслы своей деятельности. Совокупность смыслов образует систему духовных ценностей человека, его профессиональный менталитет и кredo. Важно, чтобы человек обладал смыслотворчеством, т.е. умел «вычертывать» новые смыслы из своей профессии.

Если уровень смыслотворчества низкий, то педагог «опускает руки» при малейших трудностях. Одной из психологических особенностей творческого педагога является наличие у него смысложизненных ориентаций. Важно осознавать сущность, значение и задачи собственной педагогической деятельности, ее цели, уметь постоянно соотносить текущие педагогические задачи с перспективами. Если этого нет, то

педагог может быть хорошим исполнителем, но вряд ли поднимется до уровня творчества.

Множественность определений смысла, одинаково убедительных и эвристических, предполагает, что за понятием смысла скрывается не конкретная психологическая структура, допускающая однозначное определение, а сложная и многогранная смысловая реальность, принимающая различные формы и проявляющая себя в различных психологических воздействиях.

Смысл - это подразумеваемое понятие, и оно напрямую зависит от знания предмета. Незнакомая вещь может показаться бессмысленной, если не знать, как ее использовать, то есть, как можно извлечь из нее пользу. И, наоборот, через невежество вещь может быть наделена ложными полезными качествами и иметь, с этой точки зрения, значительное значение.

Любая теория личности и индивидуальных различий не может обойтись без понимания смысла как важной первичной данности. Понятие личностного смысла связано с понятием значимости. В построенной Дж. Ройсом совместно с А. Пауэллом иерархической системно-факторной модели личности личностный смысл занимает вершину иерархии. Личный смысл - это не то, что существует во внешнем мире. Это видение, которое каждый из нас должен создать заново для себя. Связь между смыслом и мировоззрением является ключевой для Ройса. Смысл возникает как функция внутренней структуры личности, структуры вне ее и структуры взаимодействия организма с окружающей средой. Жизнь воспринимается нами не только в свете повседневной деятельности, но и в свете глобального смысла нашей жизни.

Позиция Ройса и Пауэлла прямо противоположна позиции Франкла. В поисках личностного смысла человек сталкивается с тремя вопросами: 1) в каком мире я живу? 2) как я могу прожить свою жизнь, чтобы наилучшим образом удовлетворить свои потребности и ценности? и 3) кто я такой? Отвечая на эти вопросы, человек формирует свою собственную картину мира, образ жизни и образ своего Я.

Теория личностных конструктов Дж. Келли, которую ряд последователей прямо называют теорией личностных смыслов,

принадлежит к тем теориям, где смысл рассматривается исключительно как феномен сознания. Конструкты представляют собой субъективные параметры категоризации и оценки событий, которые не обязательно могут быть выражены в вербальной форме. Личностное развитие состоит, по сути, в развитии, обогащении, совершенствовании личностных конструктов. Этот процесс происходит непрерывно в каждом человеке. Основной пафос Келли был направлен на познание специфики личности каждого человека. Смыслы событий чисто субъективны и лишь проецируются в мир. Осмысленность жизни Келли связана со способностью видеть настоящее в прошлом, будущее - в настоящем. Наиболее детальным подходом к смыслу в аспекте интеграции личностной и социальной реальности является теория Ф. Феникса, нашедшая отражение в работе "мир смысла". Смысловая установка является выражением личностного смысла в терминах деятельности и представляет собой готовность к выполнению определенной деятельности.

В период с середины сороковых до середины семидесятых годов прошлого века развивались и обогащались представления о соотношении смысла и деятельности, смысла и сознания, смысла и мотива, смысла и личности. Например, семантические механизмы сознания и деятельности - это подходы, в которых смысл рассматривается с социальной точки зрения, в плоскости взаимоотношений индивида с другими людьми. В восьмидесятые годы основной прогресс в развитии представлений о структурной организации смысловой сферы личности связан с работами Е.Е. Насиновской (классификация смысловых образований), Б.С. Братуся («смысловая сфера личности»), В.В. Столина, А.Г. Асмолова («динамическая смысловая система»), Ф.Е. Василюк (концепция смысловой динамики), Б.В. Зейгарник, В.А. Иванникова (смысловая саморегуляция).

Полувековая история развития представлений о смысловой сфере личности в русле деятельностного подхода позволяет говорить о том, что понятие личностного смысла – смысловые образования – смысловая сфера личности занимает прочное место в системе научной психологии.

В личностном плане можно рассматривать как внутренний личностный компонент (индивидуально ориентированный), так и

внешний личностный компонент (социально ориентированный); как материально ориентированный, так и идеально ориентированный.

Основной смысл жизненных констант имеют различные векторы от витальных до высших. В зависимости от их выбора определяются цели и развитие внутренних потребностей: профессиональных, социальных, индивидуальных, духовных, нравственных, материальных и так далее. Смыслы дают человеку энергетический ресурс для движения по избранному пути (лестнице) и оправдывают пройденный жизненный этап (прожитые годы). Более того, не все смыслы являются высшими, но все они имеют идеальную основу, поскольку позволяют человеку жить ради них. Их можно разделить на три смыслообразующих вектора в контексте саморазвития будущего учителя в интегративной образовательной среде в соответствии с классификацией А. Павлова.

Охарактеризуем жизненные смыслообразующие ориентации.

1) "Жизнь ради жизни" – это одно из самых естественных значений, основанное на базовом инстинкте самосохранения, смыслообразующим качеством которого является выживание. Одной из педагогических задач является обучение подрастающего поколения основам безопасности жизнедеятельности, выживания в условиях пандемий, климатических, социально-экономических изменений, этот смысл очень актуален сегодня.

2) Смысл "жизнь ради удовольствия" - в аспекте саморазвития личности может рассматриваться с позиции получения удовлетворения от результатов педагогической деятельности (положительных свойств и качеств ученика, усвоения учебного материала, урока, события и др.).

3) Для некоторых "жизнь ради богатства, денег" является фундаментальным смыслом, потому что смысл существования дает накопление, но трудно представить себе человека, занимающегося учением и стремящегося накопить или заработать на этом много денег.

Теперь рассмотрим социальные смыслообразующие ориентации в аспекте саморазвития педагога.

1) "Жизнь для детей" (на основе родительского инстинкта). Смыслообразующей позицией здесь является расширение семьи (дети, внуки, правнуки).

2) "Жизнь для работы", или места работы (учебное заведение) формируется на основе территориального инстинкта (малая родина), особого его варианта – инстинкта гнездования. У человека есть три основных жизненных приоритета: работа, семья и друзья. И если эти приоритеты объединены местом работы, то человек "живет им".

3) "Жизнь ради большой социальной группы" (родины, нации и т. д.). Этот смысл жизни актуализируется в моменты опасности, угрожающей большой группе людей; при отсутствии такой опасности он обычно не декларируется.

4) "Жизнь ради дружбы" - смыслоорганизующая позиция здесь дружба, количество и качество дружеских поступков.

5) "Жизнь ради карьеры (власти)", формируется на основе иерархического инстинкта. Смыслоорганизующая позиция здесь - это движение по карьерным (или властным) ступеням. Культ человека, выбравшего путь успеха и достижения поставленных целей, является результатом развития индустриального и постиндустриального общества.

Вариацией предыдущего значения может быть "жизнь ради профессионального мастерства". Этот смысл предполагает профессиональное совершенствование человека.

6) "Жизнь ради конкретного человека" - основана на инстинкте следования (родитель, коллега и т. д.). Часто этот смысл выбирают сами педагоги-исполнители.

Далее рассмотрим идеальные смыслообразующие ориентиры.

1) "Жизнь ради знания (учбы, науки)" - формируется на основе ориентировочно-исследовательского инстинкта. Отсюда жажда новизны, причем не только частоты событий, но и новизны личного опыта.

2) "Жизнь ради творчества (искусства)". Творческие люди живут ради того, чтобы создавать образы (картины, книги, фильмы). Этот смысл может быть заложен в жизненном сценарии "жизнь ради творчества". При этом важно, что у человека есть

смыслообразующая способность, то есть он способен "вычерпывать" из своей профессии все новые и новые смыслы.

3) «Жизнь ради самосовершенствования» (совершенствование способностей, духовно-нравственное самосовершенствование).

Не нужно доказывать, что жизнь педагога сложна, в его профессиональной деятельности много трудностей, сложностей конфликтных ситуаций, таких эпизодов, когда кажется, что работа теряет свой смысл. Специфика работы педагога заключается в том, что именно "текущие" непосредственные результаты как бы вторичны, основной смысл его профессиональной деятельности – в ее отдаленных результатах. Именно будущие дела тех, кого педагога учит и воспитывает, составляют истинный смысл его жизни.

Смыслообразующие ориентиры саморазвития педагога рассматриваются в контексте цифровой интегративной профессионально-развивающей образовательной среды педагога. В общем и первоначальном понимании цифровая образовательная среда - это бесконечное множество микросред в профессионально-развивающей макросреде, являющейся сложной самоорганизуемой системой нелинейного характера. Другими словами, макросреда тиражируется в более мелких структурах - микросредах. Интегративная профессионально-развивающая макросреда характеризуется структурным многообразием. В самом понятии цифровой образовательной среды обозначена идея ее уровневой организации.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Диагностическая методика «Психологический портрет учителя» (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина)

Хороший учитель справедлив и честен перед собой, своими учениками и коллегами, он чувствует состояние другого человека, умеет наладить контакт с каждым учеником. Настоящий учитель гибок, то есть способен проявлять большую жесткость или мягкость в зависимости от ситуации. Он умеет задавать вопросы, может показать свою компетентность в преподаваемом предмете, устанавливает четкие процедуры проверки знаний учеников, при этом демонстрируя желание помочь учащимся. Любит и умеет экспериментировать, ищет новые формы и методы работы. Хорошему учителю свойственно положительное восприятие самого себя, учеников, коллег. Суммируя качества, необходимые для эффективной работы учителя, выделим следующие:

1. Принятие каждого ученика, признание и уважение его как личности.
2. Благополучное психоэмоциональное состояние.
3. Позитивное самовосприятие.
4. Личностно ориентированное преподавание, гибкость, спонтанность поведения.
5. Ответственность.

Все эти параметры можно выявить с помощью методики «Психологический портрет учителя», в основу которой легли представления авторов о хорошем учителе, подкрепленные отечественными и зарубежными исследованиями об эффективности преподавательской деятельности и собственным многолетним опытом работы в школе.

Теоретические основы методики - учение А.А.Ухтомского о доминанте, труды В.Сухомлинского, духовно-ориентированная психология Т.А.Флоренской, Я-концепция Р.Бернса, подходы У.Джеймса, А. Маслоу, К. Роджерса, Т.Гордона.

Методика «Психологический портрет учителя» помогает увидеть психологические причины профессиональных

затруднений прежде, чем они станут очевидны для учеников и коллег, и принять решение — меняться самому, менять работу или оставить все, как есть. Это — только начало работы учителя над собой. Продолжением может быть участие учителя в тренингах профессионального и личностного роста.

Методика не может быть использована в административных целях — для оценки работы учителя, при аттестации, решении кадровых вопросов и т.д.

Инструкция. Уважаемые коллеги! Этот тест поможет вам определить свой стиль преподавания и узнать некоторые особенности своей нервной системы. Из трех вариантов ответа выберите тот, который точнее всего отражает ваши мысли, чувства, реакции, и отметьте в соответствующей клетке крестиком или другим значком.

1				2				3				4				5			
№	1	2	3	№	1	2	3	№	1	2	3	№	1	2	3	№	1	2	3
1				2				3				4				5			
6				7				8				9				10			
11				12				13				14				15			
16				17				18				19				20			
21				22				23				24				25			
26				27				28				29				30			
31				32				33				34				35			
36				37				38				39				40			
41				42				43				44				45			
46				47				48				49				50			

1. В воспитании важнее всего:

- 1) окружить ребенка теплотой и заботой;
- 2) уважительное отношение к старшим;
- 3) выработать у него определенные взгляды и умения.

2. Если кто-то в классе отвлекается, я не могу вести урок:

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) в зависимости от настроения.

3. Когда ученик на уроке излагает факты, которые мне неизвестны, я испытываю:

- 1) интерес;

2) смущение;

3) раздражение.

4. Если класс не приведен в порядок:

1) моя реакция зависит от ситуации;

2) я не обращаю на это внимания;

3) я не могу начать урок.

5. В конфликтах с другими людьми я чувствую вину за собой:

1) часто;

2) в зависимости от ситуации;

3) редко.

6. Для меня важнее:

1) отношения с учениками;

2) с коллегами;

3) не знаю.

7. Некоторые ученики вызывают у меня раздражение, которое трудно скрыть:

1) часто;

2) иногда;

3) никогда не вызывают.

8. Присутствие на уроке посторонних:

1) воодушевляет меня;

2) никак не отражается на моей работе;

3) выбивает меня из колеи.

9. Я считаю своим долгом сделать замечание, если ребенок нарушает порядок в общественном месте:

1) в зависимости от ситуации;

2) нет;

3) обычно.

10. Мои школьные отметки зависели от моих усилий, а не от настроения учителей:

1) да;

2) не всегда;

3) нет.

11. Во время перемены я предпочитаю общаться:

1) с учениками;

2) с коллегами;

3) лучше побывать в одиночестве.

12. Я почти всегда иду на урок в приподнятом настроении:

- 1) нет;
- 2) не всегда;
- 3) да.

13. У меня есть такие качества, по которым я превосхожу других:

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) не уверен.

14. Я предпочитаю работать под руководством человека, который:

- 1) предлагает простор для творчества;
- 2) не вмешивается в мою работу;
- 3) дает четкие указания.

15. Когда я строю планы, я не сомневаюсь в успехе задуманного:

- 1) обычно;
- 2) иногда;
- 3) сомневаюсь.

16. Случайные встречи с учениками за пределами школы:

- 1) доставляют мне удовольствие;
- 2) вызывают у меня чувство неловкости;
- 3) не вызывают у меня особых эмоций.

17. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливым или несчастным:

- 1) часто;
- 2) редко;
- 3) никогда.

18. Замечания со стороны коллег и администрации:

- 1) меня мало волнуют;
- 2) иногда задевают меня;
- 3) часто задевают меня.

19. Во время урока я придерживаюсь намеченного плана:

- 1) в зависимости от ситуации;
- 2) предпочитаю импровизацию;
- 3) всегда.

20. Мои успехи обычно признаются другими людьми.

- 1) да;

- 2) не всегда;
- 3) редко.

21. С мнением, что каждого ученика нужно принимать таким, каков он есть:

- 1) я согласен;
- 2) не согласен;
- 3) что-то в этом есть.

22. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких и коллег:

- 1) да;
- 2) иногда;
- 3) нет.

23. Мысль о предстоящей встрече с учениками и коллегами:

- 1) доставляет мне удовольствие;
- 2) особых эмоций не вызывает;
- 3) в тягость.

24. Когда вижу, что ученик ведет себя вызывающе по отношению ко мне, я:

- 1) предпочитаю выяснить отношения;
- 2) игнорирую этот факт;
- 3) я плачу ему той же монетой.

25. От того, как воспитывают детей в семье, зависит:

- 1) почти все;
- 2) кое-что;
- 3) ничего не зависит.

26. В работе для меня важнее всего:

- 1) привязанность учеников;
- 2) признание коллег;
- 3) чувство собственной необходимости.

27. Успех урока зависит от моего физического и душевного состояния:

- 1) часто;
- 2) иногда;
- 3) не зависит.

28. В дружелюбном отношении со стороны коллег:

- 1) я не сомневаюсь;
- 2) уверенности нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

29. Если ученик высказывает точку зрения, которую я не могу принять:

- 1) пытаюсь понять его точку зрения;
- 2) перевожу разговор на другую тему;
- 3) стараюсь поправить его, объяснить ему его ошибку.

30. Если я захочу, то смогу расположить к себе любого:

- 1) да;
- 2) в зависимости от ситуации;
- 3) вряд ли.

31. Если при мне незаслуженно наказывают ученика:

- 1) я тут же заступлюсь за него;
- 2) один на один сделаю замечание коллеге;
- 3) сочту некорректным вмешиваться.

32. Работа дается мне ценой большого напряжения:

- 1) обычно;
- 2) иногда;
- 3) редко.

33. У меня нет сомнений в своем профессионализме:

- 1) конечно;
- 2) есть сомнения;
- 3) не приходилось задумываться.

34. По-моему, в школьном коллективе важнее всего:

- 1) возможность работать творчески;
- 2) отсутствие конфликтов;
- 3) трудовая дисциплина.

35. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на нет:

- 1) не думаю;
- 2) не всегда;
- 3) да.

36. С высказыванием «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»:

- 1) согласен полностью;
- 2) не согласен;
- 3) что-то в этом есть.

37. Мысли о работе мешают мне уснуть:

- 1) часто;
- 2) редко;

3) никогда не мешают.

38. На собраниях и педсоветах я выступаю по волнующим меня вопросам:

1) часто;

2) иногда;

3) предпочитаю слушать других.

39. Я считаю, что учитель может повысить голос на ученика

1) нет, это недопустимо;

2) затрудняюсь ответить;

3) если ученик этого заслуживает.

40. Люди, не сумевшие реализовать свои возможности, сами виноваты в этом:

1) да;

2) в некоторых случаях;

3) нет.

41. Во время каникул я испытываю потребность в общении с учениками:

1) да;

2) нет;

3) иногда.

42. Я нахожу в себе достаточно сил, чтобы справиться с трудностями:

1) редко;

2) обычно;

3) всегда.

43. Мне приходилось выполнять приказы людей не вполне компетентных:

1) да;

2) не помню;

3) нет.

44. Непредвиденные ситуации на уроках:

1) можно эффективно использовать;

2) лучше игнорировать;

3) только мешают учебному процессу.

45. Большинство неудач в моей жизни происходило по моей собственной вине:

1) да;

2) не всегда;

3) нет.

46. В конфликте между учителем и учеником я в душе встаю на сторону:

- 1) ученика;
- 2) учителя;
- 3) сохраняю нейтралитет.

47. В начале или конце учебного года у меня проблемы со здоровьем:

- 1) как правило;
- 2) не обязательно;
- 3) проблем со здоровьем нет.

48. Мои ученики относятся ко мне с симпатией:

- 1) да;
- 2) не все;
- 3) не знаю.

49. Требования начальства не вызывают у меня протеста, даже если я считаю их необоснованными:

- 1) вызывают;
- 2) не знаю;
- 3) не вызывают.

50. Успех зависит от способностей и трудолюбия человека, а не от удачного стечения обстоятельств:

- 1) чаще всего;
- 2) не уверен;
- 3) не согласен.

Комментарии и интерпретация

Вопросы сгруппированы таким образом, что каждая шкала занимает отдельный столбик. Это значительно упрощает обработку и дает возможность самостоятельно ознакомиться с результатами тестирования.

Преобладание одного из трех вариантов ответа (более пяти выборов) в каждой из пяти шкал дает основание отнести поведение учителя, его чувства и реакции к определенной группе, обобщенные характеристики которой представлены в «Комментариях и интерпретации». Чем больше балл, тем выше степень соотнесения с интерпретацией. Если в двух столбцах из

трех набрано одинаковое количество баллов (например, по четыре или по пять), значит, поведение сочетает признаки двух групп. Это может свидетельствовать о том, что поведенческие установки учителя окончательно не сформированы, он только ищет свой неповторимый профессиональный почерк. Другая возможная причина — разнообразие поведенческих стереотипов. В любом случае работа с методикой поможет оценить существующую модель профессионального поведения и выбрать оптимальную.

1. Приоритетные ценности.

Профессионально важные качества учителя — любовь к детям, стремление понять и помочь. Если общение с детьми не является приоритетной ценностью учителя, ему не стоит рассчитывать на любовь и доверие детей, даже если он прекрасно знает свой предмет и методику преподавания.

1.1. Преобладание первого варианта говорит о гуманистической направленности учителя. Такому учителю близки интересы и проблемы учеников. В основе отношений лежит безусловное принятие ученика. Ученики безошибочно чувствуют учителя, готового отстаивать их интересы, и платят ему доверием и любовью. На его уроках они чувствуют себя комфортно. Благоприятная эмоциональная обстановка дает возможность плодотворной работать и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и ученика.

1.2. Преобладание второго варианта говорит об особой значимости для учителя его отношений с коллегами, об ориентации на их мнение, что может свидетельствовать о групповой зависимости, которая нередко объясняется низкой самооценкой. Учителя мало интересует внутренний мир ученика. В отношениях с таким учителем ребята держат себя настороженно, напряженно, не видят в нем союзника. Отношения в лучшем случае не носят личностной окраски или пронизаны чувством недоверия и отчуждения.

1.3. Преобладание третьего варианта говорит о «самодостаточности» учителя, концентрации на своих переживаниях и проблемах. В отношениях с коллегами и учениками преобладают сдержанность, отчужденность, которые

могут быть вызваны как личностными особенностями, так и неблагополучным психоэмоциональным состоянием (избегание контактов, вызванное усталостью и нервным истощением). Возможно, круг интересов не исчерпывается школьными проблемами, есть и другие возможности самореализации. Нередко в этом случае человек ищет опору в себе и вне школы.

2. Психоэмоциональное состояние.

Особенности поведения и восприятия учителя во многом обусловлены состоянием его нервной системы. При информационных и эмоциональных перегрузках, характерных для работы в школе, возможны нарушения двигательного и речевого поведения учителя, проблемы со здоровьем.

2.1. Преобладание первого варианта говорит о неблагополучном психоэмоциональном состоянии учителя. Его главные признаки: острая реакция на раздражающие факторы; низкая эмоциональная устойчивость; склонность к тревоге; трудности социальной адаптации; наличие психосоматической симптоматики; сниженные результаты при исследовании интеллекта. В отдельных случаях преобладание первого варианта может быть попыткой симуляции.

2.2. Преобладание второго варианта или присутствие всех трех вариантов ответов позволяет предположить нестабильность психоэмоционального состояния учителя. Как правило, нестабильное психоэмоциональное состояние определяется тремя факторами в различных их сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы; неблагополучное стечание обстоятельств; личностные особенности, определяющие неадекватную реакцию на них.

2.3. Преобладание третьего варианта говорит о благополучном психоэмоциональном состоянии, которое определяет эффективность работы учителя, дает возможность не терять самообладания в экстремальных ситуациях и принимать верные решения. Эмоциональная стабильность, предсказуемость и работоспособность учителя благотворно влияют на психологический климат в школе, если только за внешним благополучием и невозмутимостью не кроются другие проблемы

или человек по каким-то причинам не скрывает свое истинное состояние.

3. Самооценка.

Самооценка, или самовосприятие, — это оценка человеком самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Представления учителя о принципах преподавания, вся его «личная педагогическая философия» во многом определяются его самооценкой.

3.1. Предпочтение первого варианта говорит о позитивном самовосприятии, свойственном человеку, в полной мере реализующему свои возможности. Учителям, обладающим позитивным самовосприятием, легко создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с учащимися в тесный контакт и оказывая им психологическую поддержку. Они доверяют людям и ждут от них дружелюбия, а не враждебности; ученика всегда воспринимают как личность, заслуживающую уважения. Благодаря таким учителям возможно личностное развитие школьников.

3.2. Преобладание второго варианта, а также наличие всех трех вариантов ответов говорит о неустойчивой самооценке, которая может меняться в зависимости от ситуации. При удачном стечении обстоятельств человек с неустойчивой самооценкой испытывает эмоциональный и творческий подъем. В эти моменты учитель преображается: он раскован, уверен в себе, у него все получается. Снижение самооценки в «полосе неудач» негативно влияет на эффективность взаимодействия с окружающими, затрудняя решение профессиональных и жизненных проблем.

3.3. Преобладание третьего варианта свидетельствует о негативном самовосприятии. Такому человеку трудно вступать в свободное общение с другими. Ему свойственно принижать значение личности другого человека точно так же, как и своей, поэтому он стремится повысить свою самооценку (нередко за счет учеников). Переход на неформальный стиль преподавания, требующий от него большого интеллектуального, эмоционального и нравственного напряжения, обнажает

уязвимые места, создает угрозу внутренней согласованности учителя.

4. Стиль преподавания.

На формирование стиля оказывает влияние целый ряд факторов: личностные особенности, жизненные установки, опыт. Стиль преподавания может или способствовать эффективности работы учителя, или осложнять выполнение учителем своих профессиональных обязанностей.

4.1. Преобладание первого варианта ответов говорит о демократическом стиле учителя. Учитель привлекает учеников к принятию решений, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения.

4.2. Преобладание второго варианта ответа указывает на черты либерального, или «попустительского», стиля. Такой учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность и колебания, испытывает чувство зависимости от учащихся. Для этих людей характерна низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой.

4.3. Преобладание третьего варианта говорит об авторитарных тенденциях. Учитель использует свои права, не считаясь с мнением детей и требованием ситуации. Главные методы воздействия — приказ, поучение. Для такого учителя характерна низкая удовлетворенность профессией, хотя он может иметь репутацию «сильного педагога». Но на его уроках дети чувствуют себя неуютно, теряют активность и самостоятельность, их самооценка падает. Возможны конфликтные ситуации. Авторитарный стиль в чистом виде представляет собой стрессовую воспитательную стратегию.

5. Уровень субъективного контроля.

Уровень субъективного контроля показывает, какую меру ответственности за наши отношения с людьми и факты нашей жизни мы готовы взять на себя. Профессия учителя требует готовности отвечать за другого человека, иногда ценой своего душевного комфорта и личного времени.

5.1. Преобладание в ответах первого варианта говорит о высоком уровне субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами (помощь или препятствия со стороны других людей и обстоятельств). Такие люди не склонны подчиняться давлению других людей, остро реагируют на посягательства на личную свободу, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

5.2. Наличие в равной степени всех трех вариантов или преобладание второго говорит о недостаточной сформированности ответственности за сложившиеся отношения и обстоятельства своей жизни.

5.3. Преобладание третьего варианта в ответах говорит о сниженном уровне субъективного контроля. Люди с низким уровнем субъективного контроля склонны приписывать ответственность за события своей жизни, как счастливые, так и несчастные, другим людям, случаю, судьбе. Существует прямая зависимость между уровнем субъективного контроля учителя и степенью его удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Учителя, имеющие низкий уровень субъективного контроля, более других подвержены феномену «сгорания».

Конечно, каждый человек неповторим, и поведение его невозможно до конца «просчитать» с помощью самых хитроумных тестов. Такая цель и не ставилась. Задача данной методики — дать учителю «информацию к размышлению». Человеку, способному быть объективным и критичным не только к своим ученикам, но и к себе самому, она поможет осознать свои сильные и слабые стороны и полностью реализовать свой творческий потенциал.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Статистические методы обработки результатов педагогического исследования

Применение статистических методов при обработке материалов педагогических исследований дает большую возможность извлечь из экспериментальных данных полезную информацию. Одним из самых распространенных методов статистики является корреляционный анализ.

Термин «корреляция» впервые применил французский палеонтолог Ж. Кювье, который вывел «закон корреляции частей и органов животных» (этот закон позволяет восстанавливать по найденным частям тела облик всего животного). В статистику указанный термин ввел английский биолог и статистик Ф. Гальтон (не просто «связь» – *relation*, а «как бы связь» – *corelation*).

Корреляционный анализ – это проверка гипотез о связях между переменными с использованием коэффициентов корреляции, двумерной описательной статистики, количественной меры взаимосвязи (совместной изменчивости) двух переменных. Таким образом, это совокупность методов обнаружения корреляционной зависимости между случайными величинами или признаками.

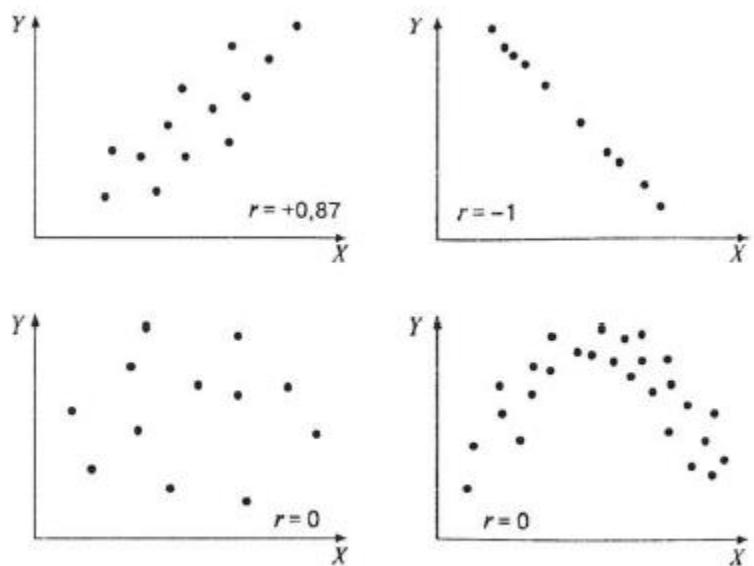
Корреляционный анализ для двух случайных величин заключает в себе:

- построение корреляционного поля и составление корреляционной таблицы;
- вычисление выборочных коэффициентов корреляции и корреляционных отношений;
- проверку статистической гипотезы значимости связи.

Основное назначение корреляционного анализа – выявление связи между двумя или более изучаемыми переменными, которая рассматривается как совместное согласованное изменение двух исследуемых характеристик. Данная изменчивость обладает тремя основными характеристиками: формой, направлением и силой.

По форме корреляционная связь может быть линейной или нелинейной. Более удобной для выявления и интерпретации корреляционной связи является линейная форма. Для линейной корреляционной связи можно выделить два основных направления: положительное («прямая связь») и отрицательное («обратная связь»).

Сила связи напрямую указывает, насколько ярко проявляется совместная изменчивость изучаемых переменных. В педагогике и психологии функциональная взаимосвязь явлений эмпирически может быть выявлена только как вероятностная связь соответствующих признаков. Наглядное представление о характере вероятностной связи дает диаграмма рассеивания – график, оси которого соответствуют значениям двух переменных, а каждый испытуемый представляет собой точку.



Примеры рассеивания и соответствующих коэффициентов корреляции

В качестве числовой характеристики вероятностной связи используют коэффициенты корреляции, значения которых изменяются в диапазоне от -1 до $+1$. После проведения расчетов исследователь, как правило, отбирает только наиболее сильные корреляции, которые в дальнейшем интерпретируются.

Таблица 1

Значение	Интерпретация
До 0,2	Очень слабая корреляция
До 0,5	Слабая корреляция
До 0,7	Средняя корреляция
До 0,9	Высокая корреляция
Свыше 0,9	Очень высокая корреляция

Критерием для отбора «достаточно сильных» корреляций может быть как абсолютное значение самого коэффициента корреляции (от 0,7 до 1), так и относительная величина этого коэффициента, определяемая по уровню статистической значимости (от 0,01 до 0,1), зависящему от размера выборки. В малых выборках для дальнейшей интерпретации корректнее отбирать сильные корреляции на основании уровня статистической значимости. Для исследований, которые проведены на больших выборках, лучше использовать абсолютные значения коэффициентов корреляции.

Таким образом, задача корреляционного анализа сводится к установлению направления (положительное или отрицательное) и формы (линейная, нелинейная) связи между варьирующими признаками, измерению ее тесноты, и, наконец, к проверке уровня значимости полученных коэффициентов корреляции. В настоящее время разработано множество различных коэффициентов корреляции. Наиболее применяемыми являются r -Пирсона, r -Спирмена. Современные компьютерные статистические программы в меню «Корреляции» предлагают именно эти три коэффициента, а для решения других исследовательских задач предлагаются методы сравнения групп.

Для оценки достоверности коэффициента взаимосвязи используется t -критерий Стьюдента, который вычисляется по формуле:

$$t_{\phi} = \frac{r_{xy} \sqrt{n - 2}}{\sqrt{1 - r_{xy}^2}}$$

где r_{xy} - выборочный коэффициент корреляции;
 n – объем выборки.

Отпечатано в типографии издательства «Экоинвест»
350072, г. Краснодар, ул. Зиповская, 9
Тел./факс +7 (861) 944-65-01
E-mail: ecoinvest@publishprint.ru
<http://publishprint.ru>

Подписано в печать _____ 2023 г.
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times New Roman.
Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 10,0. Тираж 500 экз.
Заказ № _____.