ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Чеченский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

ТААЕВ Ильяс Дуцаевич

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА

Специальность: 13.00.01 – Общая педагогика,
история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Ш.М-Х. Арсалиев

Грозный – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…… 4

ГЛАВА I. РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА АТТЕСТАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА…… 25

1.1. Региональная система образования как объект педагогических исследований…….. 25

1.2. Проблема профессионально-личностного развития педагога в контексте компетентностного подхода……. 81

1.3. Профессионально-личностное развитие учителя в системе аттестации и повышения квалификации ……..... 108

Выводы по первой главе……... 123

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ РЕГИОНА…… 131

2.1. Структурная и функциональная модели региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогов Чеченской Республики и особенности ее реализации…….. 131

2.2. Критерии и параметры оценки эффективности региональной системы сопровождения профессиональной деятельности учителей ... 166

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по реализации региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров…… 175

Выводы по второй главе……... 209

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ……. 214

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…… 219

ПРИЛОЖЕНИЯ…….. 250

Приложение А. Анкета № 1 251

Приложение Б. Карта предметных достижений 252

Приложение В. Тесты по педагогике и педагогической психологии 254

Приложение Г. Тесты по этнопедагогике 261

Приложение Д. Тест Д. Лампена 266

Приложение Е. Тренинг для педагогов 268

Приложение Ж. Тренинг для педагогов 277

Приложение И. Тренинг для педагогов 280

Приложение К. Тренинг для педагогов 283

Приложение Л. Анкета № 2 287

Приложение М. Программа защиты от стресса для педагогов 290

Приложение Н. Опросник для определения уровня удовлетворенности педагогов системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона 293

Приложение О. Тест «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» 294

Приложение П. Выявление факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе 295

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Перед российской системой образования стоят непростые задачи, решение которых связано, прежде всего, с эффективной работой педагогов. В пятом пункте Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ и задачах на период до 2024 года» говорится о том, что Правительству РФ при разработке национального проекта в сфере образования необходимо исходить из того, что в 2024 году необходимо обеспечить достижение определенных целей и целевых показателей, среди которых « … обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования … ». В Поручении Президента РФ (по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации 23 декабря 2015 г.) была поставлена задача обеспечения формирования национальной системы учительского роста (НСУР), « направленной на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации ». Для решения указанной задачи была разработана « Дорожная карта » Минобрнауки по формированию и введению НСУР, которая была утверждена приказом Минобрнауки РФ от 26 июля 2017 г. №703 « Об утверждении Плана мероприятий Министерства образования и науки РФ по формированию и введению национальной системы учительского роста ». Приведенные документы свидетельствуют о самом пристальном внимании, которое обращает государство на проблемы педагогических кадров.

Региональная система образования в современном образовательном пространстве представляет собой системное явление, которое необходимо рассматривать с позиций современной науки. В то же время, одним из наиболее динамичных явлений последних лет в образовании является процесс регионализации, развитие которого сопровождается появлением целого ряда проблем. Большая территория государства, многообразие национального состава регионов, особенности политико-административного устройства обусловили

формирование региональных систем образования как структурных единиц российского образовательного пространства. Все это предполагает выработку каждым регионом самостоятельной политики, обеспечивающей, с одной стороны, развитие своей региональной целостной системы образования, а с другой – разработку механизма интеграции с образовательными системами других регионов России и вхождение в качестве составного компонента в федеральное образовательное пространство. Регионализация образования является на современном этапе одним из направлений образовательной политики государства. Совокупность региональных систем образования формирует общее образовательное пространство, успех функционирования которого зависит от многих факторов. Одним из таких факторов является эффективность функционирования стратегического ресурса регионального образовательного пространства – педагогических кадров, социальная востребованность которого связана с необходимостью обучения и воспитания молодого поколения.

Современное общество ставит перед системой образования задачу подготовки специалистов, способных обеспечить поступательное развитие страны и укрепление роли России в мировом сообществе. Успех в решении этой непростой и многоаспектной задачи зависит, прежде всего, от уровня компетентности и профессионализма педагогических кадров. Личность педагога меняется, как и личность любого человека, с течением времени. На изменения в личностной сфере оказывают влияние как профессиональная деятельность, так и многие другие факторы. В этой связи возрастает актуальность разработки подходов к мониторингу личностной сферы и деятельности педагогов, отслеживанию всех изменений, которые происходят, и организации помощи педагогам не только в компетентностном, но и в личностном плане.

Актуальность задачи мониторинга и обеспечения необходимого уровня компетентности педагогических кадров признается на государственном уровне, о чем свидетельствуют федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 №273-ФЗ, Закон Чеченской Республики от 30 октября 2014 г. № 37-РЗ «Об образовании в Чеченской Республике»; Приказ Министерства

образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. №276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (от 28 мая 2014 г. № 3241п-П8); профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н; Положение о региональной системе учительского роста от 19 апреля 2017 г. Министерства образования и науки ЧР; распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста» и другие документы. Реализация содержащихся в указанных документах идей требует учета национальных и этнокультурных особенностей регионов, что также подтверждает актуальность рассмотрения региональных особенностей работы с педагогическими кадрами в рамках решения поставленных задач обеспечения профессионального роста педагогов. Целесообразность разработки региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогов определяется недостаточно глубокой изученностью особенностей этого процесса на региональном уровне, недостаточным вниманием к этнокультурной специфике и низкой, на наш взгляд, результативностью системы аттестации и повышения квалификации педагогов.

Степень разработанности проблемы. Процессы, происходящие в образовательном пространстве регионов, всегда привлекали внимание ученых. В российской педагогике основы решения проблем управления образовательными системами были заложены еще К.Д. Ушинским, Н.И. Пироговым, П.П. Блонским, Н.К. Крупской. Общая теория управления в России начала развиваться достаточно бурно сразу после смены в 1917 г. общественного строя. Новые социально-экономические задачи обусловили поиск новых методов управления, нашедших свое отражение в трудах А. А. Богданова, А. К. Гастева, П. М. Керженцева и др. Приложение теории социального управления к управлению школой в 20 – 30 гг.

XX века рассматривалось П. П. Блонским И. О. Веселовым, Н. К. Крупской и др. Фундамент научных основ теории управления педагогическими кадрами был заложен в трудах Н.В. Горбунова, М.Г. Захарова. В.И. Зверевой, Т.А. Ильиной, М.И. Кондакова, И.С. Марьенко, А.А. Орлова, И.П. Раченко, В.А. Сухомлинского, Р.К. Шакурова, Т.И. Щукиной и др.

Необходимость системных инновационных изменений в региональном образовательном пространстве подтверждали в своих исследованиях А.А. Базилевский, З.Г. Найденова, А.В. Майстер. Изучение особенностей развития отдельных региональных систем образования (Белгородская, Ярославская, Пермская, Томская обл., Алтайский край, Республика Саха (Якутия) и т.д.) и их обусловленности уровнем социально-экономического развития конкретного региона позволили А.Л. Гаврикову, В.Н. Живикину, И.И. Калиной, К.Е. Панасенко, Н.В. Смирновой, М.П. Федорову и многим другим авторам прийти к обоснованным научным выводам о взаимовлиянии региона и образовательного пространства, являющегося его частью.

Изучению особенностей и перспектив реализации государственной и региональной образовательной политики посвящены исследования А.Г. Абсалямовой, Д.А. Агарковой, А.Ю. Белогурова, А.В. Глузмана, М.К. Горбатовой, В.П. Ларина, Е.В. Панковой, А.В. Петрова и, А.Н. Козырина, Е.В. Ткаченко и др., которые рассматривают региональное образование как совокупность идей, взглядов, теорий социализации и развития личности, как процесс и результат образовательной деятельности, а также как систему образовательных программ и национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов различного уровня.

Признание важности этнокультуры как основы воспитания в этнопедагогическом пространстве региона и обязательного качества педагога региональной системы образования привело к появлению большого количества этнопедагогических исследований, содержание которых изложено в трудах Ш.М-Х. Арсалиева, И.В. Мусхановой (Чеченская Республика), Е.В. Харламовой

(Казахстан), Н.Н. Кужаковой (Хакассия), М.В. Иванниковой (Республика Крым) и многих других.

Основная проблема нашего исследования – эффективность функционирования существующей региональной системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров – рассматривалась в различных ракурсах в последнее время. В данном направлении следует назвать работы по проблемам правового обеспечения аттестации педагогических кадров (О.В. Сбигнева, Т.Н. Мартынова), исследования процесса аттестации педагогических кадров как средства управления системой образования в регионе (Т.Е. Ковина), как развивающейся системы (Т.Ф. Кирова), рассмотрения квалификационной аттестации как фактора профессионального становления учителя (Цыдыпова Д.Ц.), проектирования единой системы аттестации и самоаттестации педагогических работников (Дульский В.М.), создания функционально-ориентированной модели организационно-дидактического управления повышением квалификации педагогических кадров в региональной системе образования (Н.А. Королева), проектирования региональной системы непрерывного педагогического образования (Л.В. Кузьменко), научно-методического обеспечения и организации многоуровневой подготовки кадров региональной системы общего образования (О.В. Давлятшина, А.Е. Поличка) и многие другие. Условия и факторы, которые оказывают позитивное влияние на динамику профессионального и личностного развития педагога, профессиональная мотивация личности как субъекта деятельности наиболее системно представлены К.А. Абульхановой-Славской, А.Б. Бакурадзе, А.А. Бодалевым, А.А. Деркачем, В.Г. Зазыкиным, Н.В. Кузьминой, Н.В. Пановой, K. Kwakman. Проблемы проектирования систем управления профессионально-личностным развитием педагогов рассматривали в своих трудах Е.С. Заир-Бек, М.М. Поташник, О.Г. Прикот и др. В исследованиях В.И. Загвязинского, И.А. Колесниковой, В.В. Краевского, В.И. Слободчикова, А.П. Тряпицыной доказывается значимость и взаимовлияние изменения окружающей человека среды и его внутреннего мира. Специально организованная деятельность органов

управления образованием, направленная на повышение квалификации педагогов, их подготовку к решению новых задач в условиях модернизации образования, рассматривается в работах Е.Р. Блиновой, В.И. Зверевой, С.В. Кульневича, Т.П. Лакоценинной, В.М. Лизинского, Н.В. Немовой и др.).

Несмотря на наличие значительного числа исследований региональной системы образования и особенностей аттестации и повышения квалификации педагогических кадров на современном этапе, отсутствуют исследования, рассматривающие региональную специфику аттестации и повышения квалификации педагогических кадров и потенциальную возможность не просто оценки состояния компетентностной сферы регионального педагога, но и оказания эффективной помощи педагогу в личностном и профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании.

Анализ научной литературы по проблемам развития региональных образовательных систем и работы с педагогическими кадрами в региональном образовательном пространстве позволил выявить следующие **противоречия** :

– *на государственном уровне:* между разрабатываемой национальной системой учительского роста и отсутствием региональных вариантов реализации системы, учитывающих этнокультурные особенности регионов;

– *на региональном уровне:* между существующим потенциалом системы аттестации и повышения квалификации учителей в их профессионально-личностном развитии и недостаточным использованием этого потенциала в региональной системе образования;

– *на социально-педагогическом уровне:* между существующей системой аттестации и повышения квалификации региональных педагогических кадров, призванной удовлетворять потребности социума в постоянном профессионально-личностном развитии педагогов, и недостаточной разработанностью механизмов функционирования такой системы;

– *на научно-теоретическом уровне:* между наличием теоретико-методологических предпосылок разработки научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в контексте реализации

национальной системы учительского роста и отсутствием качественно новой модели реализации этого процесса в условиях региональной системы образования;

– *на личностном уровне:* между влиянием психофизиологического состояния педагога на эффективность выполнения им своих должностных обязанностей и недостаточным вниманием к психофизиологическому состоянию регионального педагога и его индивидуальным особенностям в существующей процедуре аттестации педагогических кадров;

– *на практическом уровне:* между потребностью педагога в непрерывном развитии и совершенствовании профессионально-личностной сферы и отсутствием системы комплексного сопровождения этих процессов со стороны органов управления региональным образованием.

Разрешение этих противоречий требует научно-теоретического осмысления и анализа ситуации в системе работы с региональными педагогическими кадрами в условиях реализации Национальной системы учительского роста.

Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования** : каковы направления развития и совершенствования действующей региональной системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров в условиях реализации национальной системы учительского роста ?

В соответствии с обозначенной проблемой определена следующая **тема исследования: «Профессионально-личностное развитие региональных педагогов в условиях реализации национальной системы учительского роста».**

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и опытно-экспериментальной проверке региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагога, обеспечивающей не только профессиональное, но и личностное развитие учителя, и принципов ее реализации.

Объект исследования : региональная система образования в условиях реализации национальной системы учительского роста.

Предмет исследования : профессионально-личностное развитие педагога в региональной системе аттестации и повышения квалификации в условиях реализации национальной системы учительского роста в Чеченской Республике.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что региональная система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров обеспечит успешное профессионально-личностное развитие регионального педагога, если :

– выявлены и проанализированы проблемы существующей системы аттестации и повышения квалификации региональных педагогов;

– выявлены и обоснованы факторы, влияющие на результативность системы;

– система рассматривается как компонент регионального образовательного пространства;

– если проанализирован компонентный состав системы, ее содержательные, структурные и процессуальные особенности;

– если разработаны структурная и функциональная модели системы, отражающие ее компонентные и содержательные особенности, ее процессуальная часть представлена алгоритмами, выявлены и обоснованы принципы реализации системы.

Задачи исследования :

1. Исследовать генезис и современное состояние проблем функционирования регионального образовательного пространства, системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров, профессионально-личностного развития учителя в региональной системе образования.

2. На основе культурно-исторического подхода рассмотреть этапы формирования системы образования в Чеченской Республике, ее современное состояние и особенности.

3. Выявить и обосновать *факторы*, влияющие на эффективность региональной системы аттестации педагогических кадров, определить принципы ее функционирования.

4. Разработать систему сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогических кадров как компонент региональной

образовательной среды, проанализировать ее компонентный состав и содержательные особенности. Разработать структурную и функциональную модели системы, обосновать принципы ее функционирования, предложить алгоритмы процессуальной части.

5. Апробировать разработанные модели и определить их эффективность.

Методологическую основу исследования определили положения *генетического* (Э. Гловер, Б.Мур, Б. Файн), *системного* (И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, Ф. Капра, Н.В. Садовский, Э.Г. Юдин и др.), *личностно ориентированного* (Бондаревская Е.В., Сериков В.В., И.С. Якиманская и др.), *компетентностного* (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Е.Я. Коган, В.В. Лаптев, В.В. Сериков, О.Б. Томилин, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин и др.) научных *подходов*, совокупность которых позволила рассмотреть проблему аттестации и повышения квалификации педагогических кадров и пути ее решения в условиях реализации в регионе национальной системы учительского роста.

Теоретической основой исследования послужили теории моделирования образовательных систем (С.Б. Брижатова, Н.В.Горбунова, А.Н. Дахин, Н.А. Дмитриев, Л.А. Константинова, М.В. Ядровская, Е.А. Солодова и др.) и управления в педагогических системах (В.Н. Живикин, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский, Р.К. Шакуров, Т.И. Щукина); научные идеи, концепции и положения, раскрывающие сущность понятий «профессионально-личностное развитие педагога» (Г.И. Аксенова, В.И. Андреев, Р.М. Ассадулин, С.Г. Вершловский, О.Е. Галицких, Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова, О.В. Давлятшина, И.А. Зимняя, О.И. Игнатова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.И. Рогов, В.А. Сластенин, Ю.В. Сорокопуд, Г.С. Сухобская и др.) и анализирующие компетентность как компонент личностной сферы (Ш.М-Х. Арсалиев, Н.Б. Ромаева, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской, Н.В. Якса и др.); характеризующие современную ситуацию в региональном образовательном пространстве (А.А. Базилевский, А.Ю. Белогуров, А.Л. Гавриков, И.А. Германов, И.Ю. Данилова, А.В. Майстер, З.Г. Найденова, К.Е. Панасенко, В.П. Ларина, О.В. Родионов) и в области управления региональным образованием (А.Ю. Борзенко-Мирошниченко,

И.Г. Голышева, А.С. Горшков, Т.Б. Гомбоев, Н.А. Заруба, Н.В. Логвин, И.А. Маланов, С.В. Наумова, Э.Г. Нуждин, Г.Ф. Ушамирская и др.) ; рассматривающие с теоретической точки зрения динамику государственной образовательной и молодежной политики в регионах (Д.А. Агаркова, А.Ю. Белогуров, М.К. Горбатова, А.В. Глузман, А.Н. Козырин, А.К. Костин, В.В. Мирошниченко, Е.В. Панкова, А.В. Петров, Е.В. Ткаченко, Л.А. Шауцукова, Т.В. Шушара и др.); определяющие педагогические кадры как стратегический ресурс региональной системы образования (В.М. Дульский, Т.Е. Ковина, Л.В. Кузьменко, О.В. Сбигнева, Т.Н. Мартынова, Д.Ц. Цыдыпова и другие). Теоретическую основу исследования также составили труды, содержащие системно-исторический анализ развития системы образования Чеченской Республики (Ш.М-Х. Арсалиев, М.М. Бекижев, М.А. Джамалдаева, М. Ибрагимов, И.В. Мусханова, Л.В. Самханова, М.У. Умаров, Н.У. Ярычев) и исследования методологических, теоретических и прикладных проблем этнопедагогики (Ш.М-Х. Арсалиев, М.Б. Гуртуева, Т.Н. Петрова, Л.И. Редькина, И.А. Шоров и др.).

Методы исследования: для решения поставленных задач использовалась совокупность взаимодополняющих методов: историко-библиографический и ретроспективный анализ, компаративные методы, анализ философской, социологической, культурологической, науковедческой, педагогической, психологической, историко-педагогической литературы, изучение источников, отражающих развитие образования в административно-территориальных объединениях, а также массового опыта управления образовательными системами в административно-территориальных объединениях России, контент-анализ документов и статистических данных.

На экспериментальных этапах исследования были использованы: мониторинг, систематические прямые, включенные и косвенные наблюдения управленческих и образовательных процессов в различных типах и видах образовательных учреждений и административно-территориальных объединениях, тестирование и интервьюирование государственных служащих, управленческого персонала, педагогов и учащихся, проецирование, моделирование, монографическое

описание, ретроспективная реконструкция деятельности участников управленческих и образовательных процессов.

Исследование проводилось с 2014 по 2020 год **в три этапа**.

I этап (2014 – 2016 гг.), *поисково-констатирующий*, был посвящен изучению степени разработанности проблемы на основе анализа научных источников. Осуществлялось обобщение и определение методологических и научно-педагогических оснований исследования, определялась его проблема, был сформулирован его научный аппарат, определялись методы исследования. Проведен практико-ориентированный анализ проблем регионального образования в современной России, существующей системы аттестации педагогических кадров, особенностей системы образования Чеченской Республики.

II этап (2017 – 2018 гг.), *экспериментально-формирующий*, был посвящен разработке теоретических основ, обоснованию и апробации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров Чеченской Республики, были сформулированы основные концептуальные положения, разработаны алгоритмы процессуальной части, описаны особенности их реализации.

На III этапе (2019 – 2020 гг.), *контрольно-обобщающем,* были разработаны критерии и параметры оценки эффективности разработанной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона, осуществлена систематизация и обобщение полученных результатов исследования, количественной и качественной обработке и анализу результатов опытно-экспериментальной части исследования. Публиковались результаты исследования, оформлялись тексты диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования заключается в том, что :

– выявлены и охарактеризованы общецивилизационные факторы, условия и особенности их воздействия на развитие региональной системы образования;

– выделены *основные направления* в современных исследованиях регионального образовательного пространства *(государственная образовательная политика в регионах; культурные и этнические особенности регионального*

образования; особенности управления; теоретические основы и методики оценки его; особенности взаимодействия личности и информационного поля в условиях регионального образования; педагогические кадры как стратегический ресурс региональной системы образования; роль и перспективы элитного и углубленного образования в регионе);

– выявлены проанализированы особенности современного этапа развития региональных систем образования (*информатизация, глобализация, интеллектуализация, академическая мобильность*);

– обозначены *проблемы*, характерные для современных региональных образовательных систем *(недостаточный уровень компетентности управленческого аппарата; отсутствие анализа и учета региональных особенностей; отсутствие научных подходов; отсутствие представления о реальном положении дел в региональном образовании; неразработанность системы регионального элитного образования; консерватизм педагогов; разница в интересах и ценностях поколений педагогов и обучающихся; низкий уровень информационной компетентности педагогов и управленцев);*

– предложена логико-историческая периодизация (три этапа) развития региональной системы образования Чеченской Республики; выявлены особенности современного этапа *(изменение отношения к образованию в республике, признание его одной из основных жизненных ценностей; усиление внимания к развитию материально-технической базы; недостаточный общий уровень сформированности предметной компетентности педагогов общего образования; обособленность институтов повышения квалификации от «массового» педагога; слабая укомплектованность начальной школы педагогическими кадрами; осознание необходимости постоянной диагностики и мониторинга состояния педагогических кадров региона; создание специальной региональной структуры для независимой (от образовательных организаций) экспертизы и диагностики уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, а также оценки деятельности Института повышения квалификации; необходимость совершенствования системы подготовки кадров для начальной школы);*

– выделены *факторы*, обуславливающие результативное функционирование педагогических кадров региональной системы образования *(адекватное психофизиологическое состояние педагога; достаточный и постоянно поддерживаемый уровень сформированности предметной, психолого-педагогической, методической, этнопедагогичекой, информационной компетентности педагога, позволяющий на необходимом обществу и личности уровне осуществлять педагогическую деятельность, разрабатывать и реализовывать современные и эффективные методы обучения и воспитания; формировать личность, осознающую свою этническую и национальную принадлежность)*;

– выявлены *факторы, обеспечивающие профессионально-личностное развитие учителя* в системе аттестации и повышения квалификации в условиях реализации национальной системы учительского роста *(ориентированность системы на профессионально-личностное развитие педагога; научная обоснованность подходов; комплексность; независимость в принятии решений; объективность; баланс необходимого и достаточного уровня сформированности компетенций для эффективной работы педагога; индивидуальный подход к личности педагога; соблюдение профессиональной этики и конфиденциальности; учет региональной этнокультурной специфики; использование новых информационных технологий)*;

– на основе генетического, системного, компетентностного и личностно ориентированного подходов разработаны теоретические основы, структурная и функциональная модели региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогов, которая является компонентом региональной образовательной системы и сущность которой состоит в интеграции *личностного, организационно-управленческого, образовательного* и *контрольно-аттестационного компонентов*;

– сформулированы и обоснованы *принципы* реализации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогов *(четкого определения границ диагностируемого содержания предмета; максимально точного*

выявления недостаточного для профессиональной деятельности уровня сформированности предметной компетентности; посильности и последовательности; реализации индивидуальной траектории работы педагога; реализации программ по совершенствованию предметной составляющей профессиональной квалификации учителя на базе школы; реализации программ повышения квалификации учителя в области психолого-педагогических наук и методики обучения предмету на уровне муниципальных методических служб; экспертного сопровождения работы системы; объективности; соблюдения анонимности результатов; доступности и наглядности формы представления результатов; научной и теоретической обоснованности реализуемых мероприятий);

– разработаны и обоснованы *критерии* (объективный и субъективный) и *параметры*, позволяющие определить эффективность региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что :

– дополнены представления о проблематике исследований современного регионального образовательного пространства, что вносит вклад в аналитику современного регионального образования;

– расширены представления об этапах развития региональной системы образования Чеченской Республики, предложена периодизация;

– даны авторские определения *региональной системы образования*, в котором расширены представления о ее компонентном составе и структуре, *профессионально-личностного развития регионального педагога*, в котором акцентировано внимание на этнопедагогической составляющей, *индивидуальной образовательной траектории в системе повышения квалификации*, позволяющие дополнить сущность хорошо известных педагогических явлений;

– расширены представления о факторах, обуславливающих результативность системы аттестации и повышения квалификации региональных педагогических кадров;

– разработаны и обоснованы модели, представляющие сущность, структуру и компонентный состав региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона, функционирующей в образовательном пространстве региона;

– определены критерии, параметры эффективности региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров.

Практическая значимость исследования определяется тем, что теоретические положения и выводы могут служить ориентиром для региональных органов управления образованием в развитии системы работы с педагогическими кадрами; практические рекомендации помогут в организации и внедрении разработанной для условий Чеченской Республики системы сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогов в образовательные системы других регионов Российской Федерации. Разработанные автором исследования методические материалы, содержащие методические рекомендации для органов управления образованием по организации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров, материалы для тестирования, алгоритмы процессуальной части, позволяют реализовать систему в условиях любого региона с условием предварительного изучения и учета региональных социокультурных и этнических особенностей. В результате реализации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров в Чеченской Республике получены данные, позволившие проанализировать особенности педагогического коллектива региональной системы образования с целью обеспечения его дальнейшего развития в профессиональном и личностном плане. Формализация технологий работы с педагогами в виде алгоритмов позволяет реализовать данные технологии в условиях любого региона и воспроизводить результаты проведенного исследования. Теоретические материалы исследования, выводы, используются в теоретической и практической подготовке педагогов республики, в системе повышения квалификации.

Источниковую базу исследования составили труды в области философии, педагогики, психологии, исследования по проблемам развития регионального

образования, аттестации и повышения квалификации педагогических кадров; нормативные акты и учебно-методические документы, регламентирующие функционирование системы общего образования (федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 №273-ФЗ), Закон Чеченской Республики от 30 октября 2014 г. № 37-РЗ «Об образовании в Чеченской Республике»; Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. №276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (от 28 мая 2014 г. № 3241п-П8); профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н; Положение о региональной системе учительского роста от 19 апреля 2017 г. Министерства образования и науки ЧР; распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»; другие действующие законодательные акты Российской Федерации и Чеченской Республики. Были привлечены официальные информационные базы, наукометрическая база РИНЦ, международные базы данных Scopus и Web of Science, диссертационные исследования, материалы научных форумов и конференций, материалы зарубежной и отечественной периодики.

Эмпирическую базу исследования составили данные опытно-экспериментальной работы, проводившейся с педагогами Лицея №1, СОШ №7, ГБОУ «Президентский лицей», ГБОУ «Гимназия №12», ГБОУ «Гимназия № 14» (г. Грозный, Чеченская Республика). Выборка составила 224 педагога.

Достоверность и обоснованность результатов исследования материалов диссертационной работы, полученных автором результатов, выводов и рекомендаций определяется четкостью и непротиворечивостью методологических позиций, соответствием их современной научной методологии,

междисциплинарной научно-теоретической базе; многоаспектным анализом проблемы; обоснованностью исходных методологических положений, применением комплекса методов, адекватных объекту, цели, задачам исследования; длительным характером и личным участием автора в опытно-экспериментальной работе; использованием в диссертации признанных положений отечественной и зарубежной науки, разработок авторитетных ученых, апробированных методов и средств исследования, материалов всероссийских семинаров, конференций, результатов измерений и расчетов, репрезентативностью объёма выборок (всего на различных этапах исследования в нем приняли участие около 500 человек), возможностью сопоставления данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, соотносимостью ряда выводов диссертации с ведущими положениями научно-практических исследований, выполненных в русле аналогичной общефилософской методологии.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Современная региональная система образования представляет собой *этнически своеобразную управляемую совокупность объединенных общими целями образовательных учреждений региона, материально-технической и информационно-технологической базы, благодаря которым они функционируют, а также личностного компонента, представленного всеми субъектами образовательного процесса.*

2. В существующей региональной системе аттестации педагогических кадров Чеченской Республики выявлены следующие *проблемы*: *недостаточный уровень компетентности и квалификации управленческого аппарата региональной системы образования; отсутствие анализа и учета региональных особенностей системы образования; отсутствие научного подхода к разработке и реализации региональных систем образования, связанный с низкой методологической культурой специалистов, управляющих региональным образованием; отсутствие представления о реальном положении дел в региональном образовании; неразработанность системы регионального элитного образования; консерватизм педагогов; разница в интересах и ценностях поколений педагогов и обучающихся;*

низкий уровень информационной компетентности педагогов и управленцев региональной системы образования. Успешное решение проблем регионального образования обусловлено опорой на культурно-исторический анализ прошлого, традиций, культурных особенностей региона; на систематическую социально-педагогическую и культурно-демографическую диагностику; на научно обоснованное проектирование эффективных моделей развития регионального образования; на обоснованную организацию научно-методического обеспечения образовательного процесса; на систематическую работу с педагогическими кадрами, включающую в себя как традиционные механизмы подбора, подготовки и повышения квалификации, так и инновационные процедуры сопровождения, регулирования педагогической деятельности, творческого совершенствования, обучения, аттестации, стимулирования и экспертизы.

3. *Факторами, обеспечивающими профессионально-личностное развитие учителя в системе аттестации и повышения квалификации в условиях реализации национальной системы учительского роста*, являются 1) ориентированность системы аттестации и повышения квалификации учителей на их профессионально-личностное развитие; 2) научная обоснованность подходов к формированию и функционированию системы; 3) комплексность в подходе к мониторингу уровня сформированности компетенций и психофизиологического состояния педагога; 4) независимость в принятии решений о возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности; 5) объективность в оценке уровней сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетентностей педагога, его психофизиологического состояния; 6) баланс необходимого и достаточного уровня сформированности компетенций для эффективной работы педагога; 7) индивидуальный подход к личности педагога, реализуемый в индивидуальных траекториях повышения квалификации; 8) соблюдение профессиональной этики и конфиденциальности; 9) учет региональной этнокультурной специфики; 10) использование новых информационных технологий в работе системы.

4. *Региональная система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров* рассматривается как компонент региональной образовательной системы, обеспечивающий профессионально-личностное развитие ее главного ресурса – педагога. Компонентный состав региональной системы образования представлен интегральным единством содержательной и технологической составляющих, а также всех субъектов образовательного процесса, реализуемым в совокупности *личностного, организационно-управленческого, образовательного* и *контрольно-аттестационного компонентов*, обусловленных социально-экономическими и этнокультурными особенностями региона. В основе системы лежит процесс развития и совершенствования личности регионального педагога, реализующий, с одной стороны, развитие личности, являющейся носителем традиций, культуры и ценностей региона, с другой стороны – социальные и экономические запросы общества на личность компетентного и эффективного регионального педагога.

5. Эффективность *региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров* обусловлена соблюдением следующих принципов: *четкого определения границ диагностируемого содержания предмета; максимально точного выявления недостаточного для профессиональной деятельности уровня сформированности предметной компетентности педагога; посильности и последовательности в работе по развитию предметных знаний; реализации индивидуальной траектории работы педагога; реализации программ по совершенствованию предметной составляющей профессиональной квалификации учителя на базе школы; реализации программ подготовки учителя в области психолого-педагогических наук и методики обучения предмету на уровне муниципальных методических служб; экспертного сопровождения реализации региональной системы экспертами и специалистами; объективности; соблюдения анонимности результатов; доступности и наглядности формы представления результатов; научной и теоретической обоснованности реализуемых мероприятий.*

Апробация и внедрение результатов исследования. Разработанная система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона и другие материалы диссертационного исследования были представлены и получили признание педагогического сообщества на научно-практических конференциях различного уровня: на VII Международной научно-практической конференции «Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации» (г. Пенза, 2017); на XXXII Международной научно-практической конференции «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (г. Москва, 2017); на X Международной научно-практической конференции «Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации» (г. Пенза, 2017); на XVI Международной научно-практической конференции «Advances in Science and Technology» (г. Москва, 2018); на Международной конференции ICERI 2019 (Севилья, Испания, 2019); на Межвузовском научном конгрессе «Высшая школа: научные исследования» (г. Уфа, 2020); на LXXXII Международных научных чтениях (памяти С.П. Капицы) (г. Москва, 2020); на Международном научном форуме «Наука и инновации – современные концепции» (г. Уфа, 2020).

Основные положения исследования и выводы обсуждались в ходе выступлений в Центре воспитания и психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности Чеченского института повышения квалификации педагогических работников (ЧИПКРО) (г. Грозный, Чеченская Республика), в Центре оценки качества образования Министерства образования и науки Чеченской Республики, на научно-методических семинарах и заседаниях кафедры педагогики и дошкольной психологии Института педагогики, психологии и дефектологии и кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», а также на научно-практических семинарах для аспирантов и соискателей.

Результаты исследования внедрены в практику работы Центра воспитания и психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности Чеченского института повышения квалификации педагогических работников,

Центра оценки качества образования Министерства образования и науки Чеченской Республики, кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

Соответствие диссертационного исследования паспорту специальности. Диссертационное исследование соответствует паспорту специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, а именно, п. 2.2. История развития педагогической науки и образовательной практики (анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий); п.6. Концепции образования (образование взрослых; инновационные процессы в образовании; управление образовательными системами); п.7.7. Практическая педагогика (обобщение передового педагогического опыта; инновационное движение в образовании; опытно-экспериментальная деятельность образовательных учреждений; системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя, в том числе её сущности, структуры, функций); п. 8.8. Сравнительная педагогика (соотношение всеобщих тенденций развития образования, национальной и региональной специфики).

Структура диссертации обусловлена логикой исследования и состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА I
РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА АТТЕСТАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА

1.1. Региональная система образования как объект современных педагогических исследований

Методологическая основа исследования. Решение проблем и дальнейшее поступательное развитие регионального образовательного пространства связано с тем, какие подходы используются в обеспечении его функционирования и насколько эти подходы соответствуют современной научной картине мира. «Успешное развитие современной региональной системы образования требует использования достижений фундаментальной науки, основ научного знания, ключевых методов и подходов в науковедении и психолого-педагогических науках, основными из которых, на наш взгляд, являются: четырехуровневая структура методологических оснований современной науки, компетентностный подход, личностно ориентированный подход, теория моделирования, теория управления, современные теории личности и ее развития, современная теория информации и информационного поля» [10, с.49].

На наш взгляд, в применении различных научных подходов к рассмотрению, анализу или разработке чего-либо самое главное – наличие системности и комплексности. Если подходы представляют собой определенную систему, это создает определенную логику и стройность в рассмотрении определенного явления. Комплексность в использовании подходов позволяет взглянуть на одно и то же явление с различных сторон, выявить его мельчайшие детали, увидеть то, что незаметно, когда используется один подход. Это объясняет то, что в качестве основания методологии рассмотрения проблем профессионально-личностного развития педагога в условиях регионального образовательного пространства, ориентированного на создание и развитие регионального варианта национальной

системы учительского роста, мы используем иерархически выстроенную систему методологических подходов, принятую в современных научных исследованиях [9, 126, 160], предлагающую четыре уровня анализа:

– *«философский* – общая концепция мировоззрения, учение о роли и возможностях в преобразовании природы и общества, о целях и смыслах человеческой деятельности;

– *общенаучный* – с общими для всех наук подходами и принципами, представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин;

– *конкретно научный*, вводящий в научную практику методологию той или иной науки, совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине;

– собственно методический уровень составляют методика и техника исследования, т. е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания» [9, с.80].

Иерархия предполагает определенное подчинение одного уровня другому, то есть рассмотрение подходов, касающихся как всего научного знания, так и узкой области исследования.

«Использование четырехуровневой структуры методологических оснований, применяемой в современном науковедении, в обосновании теоретических основ организации и функционирования региональной системы образования позволит использовать в обеспечении ее работоспособности и эффективности хорошо известные, а также самые новые подходы, методы и формы работы» [12, с.81].

В основе методологии нашего исследования, посвященного профессионально-личностному развитию педагогов в условиях региональной системы образования, лежат, на наш взгляд, *генетический, системный, компетентностный, дифференцированный* и *личностно ориентированный подходы*.

На первом – философском или мировоззренческом уровне – находится *генетический подход*, в соответствии с которым социальные явления и процессы исследуются на основе анализа их происхождения и развития. Обращаясь к образовательным процессам и разделяя мнение Ш.М-Х. Арсалиева, отметим, что *генетический подход* в изучении региональных образовательных явлений означает:

– «рассмотрение образования в регионе как части этнической культуры с учетом национальных особенностей, которые каждый отдельный человек несет в себе на природном генетическом уровне, либо еще и на социальном как традиции общественной жизни;

– признание влияния природных условий, в которых обитает этнос, на здоровье и каждого его представителя с момента его рождения на генетическом уровне;

– отношение к обучаемому как к части природы – индивид и в процессе своего преобразования должен таковым оставаться, развиваться, не нарушая природных закономерностей;

– анализ условий происхождения и прогноз последующего развития определенных этнических особенностей воспитательных систем различных народов; определенных этнопедагогических явлений и процессов;

– выявление моментов смены одного уровня сформированности всех видов компетентности личности другим (качественно иным);

– исследование механизма возникновения уже сложившихся качеств и характеристик этнопедагогического процесса и его субъектов» [9, с.46].

Кроме того, *генетический подход* является базовым в рассмотрении понятия *этнос*, которое является ключевым в этнопедагогической науке. В соответствии с данным подходом, сообщество людей рассматривается как популяция.

Использование *системного подхода*, в котором мы опирались на труды В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, Д. О'Коннора, В.С. Леднева, И. Макдермотта, И.Ф. Склярова, Э.Г. Юдина и многих других, означает рассмотрение всех компонентов регионального образовательного пространства как систем и подсистем различного уровня. По мнению И.Ф. Склярова, «для реализации системного подхода к объекту

исследования необходимо сформулировать для него содержание ряда системных аспектов, совместное и взаимоувязанное рассмотрение которых гарантирует всестороннее описание системообразующих механизмов в объекте» [191, с. 23]. В качестве рабочего и наиболее подходящего для реализации целей нашего исследования мы будем использовать следующее определение системы: «Система есть сущность, которая в результате взаимодействия ее частей может поддерживать свое существование и функционировать как единое целое» [149, с.28].

В соответствии с *личностно ориентированным подходом*, в использовании которого мы опирались на исследования Е.В. Бондаревской, И.А. Колесниковой, В.И. Слободчикова, В.В. Серикова и других [30, 109, 199, 189], центром и основной целью любого педагогического действия является личность, ее интересы, потребности, индивидуальность и личностные смыслы. Новые направления данного подхода – личностно-развивающее и личностно-деятельностное – позиционируют личность как основную цель всех предпринимаемых педагогических действий. Развитие личности стало тем ориентиром, который определяет выбор средств, методов, технологий, приемов и способов обучения и воспитания. Любое развитие возможно только в действии, поэтому главное условие успешного развития личности – организация деятельности. Для современного личностно ориентированного подхода характерно оперирование такими понятиями, как *личность, индивидуальность, самоактуализированная личность, самовыражение, Я-концепция, субъект, субъектность* и т.д. Принципами реализации личностно ориентированного подхода являются: *принцип самоактуализации, индивидуальности, субъектности, выбора, творчества и успеха, доверия и поддержки*.

Еще один важный методологический инструмент в нашем исследовании – *компетентностный подход* (Зимняя И.А., Соловова Е.Н. Хуторской А.В. и другие) [205, 240, 241]. Необходимо отметить, что компетентностный подход является ключевым не только в российском, но и в мировом образовательном пространстве, что демонстрирует глобальные процессы, характерные для всех образовательных систем мира. Мы разделяем мнение А.В. Хуторского, который полагает, что

«образовательная компетенция предполагает усвоение учеником не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер. Компетенции устанавливают набор системных характеристик для проектирования образовательных стандартов, учебной и методической литературы, а также соответствующих измерителей … подготовки …» [240, с.108]. Компетенция представляет собой набор определенных знаний, умений и навыков, сформированных на определенном уровне. Компетентность рассматривает этот набор знаний, умений и навыков в личностном преломлении, как компонент личностной сферы обучающегося, качество личности. «Компетентностный подход, являясь одним из основных в организации современного образовательного пространства, даст возможность четкого представления на всех уровнях тех качеств личности, формированию которых подчинено функционирование региональной системы образования» [14, с.20].

Еще один методологический инструмент нашего исследования – *теория моделирования*, которая позволяет нам представить в виде моделей как существующие, так и разрабатываемые нами явления и объекты (модель региональной системы образования, модель образовательного процесса, модель регионального образовательного пространства, модель личности обучающегося, модель личности педагога и т.д.). Как известно, модель позволяет как конструировать объекты, так и изучать их не только в плане структуры, компонентного состава, внутренних и внешних связей, но и в плане необходимых условий для существования моделей, принципов, соблюдение которых приведет к эффективному функционированию модели и т.д. Так, например, С.Б. Брижатова, говоря о важности совершенствования регионального высшего образования, отмечает, что «модель высшего образования для региона должна учитывать его образовательную и социокультурную ситуацию, включая развитие общеобразовательных школ, профтехучилищ, средних специальных учебных заведений, колледжей. Наконец, существенную роль играет создание моделей

национальных и поликультурных вузовских комплексов, а также специальных и общеобразовательных программ обучения» [36, с. 130]. Другие авторы в своих исследованиях [84] предлагают программно-целевую модель управления развитием региональной системы образования.

Еще один элемент методологии исследования – *теория управления*, которая, как нам представляется и как показывает практика, недостаточно эффективно используется в управлении региональными образовательными системами. Интерес к теории социального управления, стремительное развитие которой началось в конце XIX – начале XX веков и было обусловлено величайшими достижениями в науке и технике. Развитие теории научного управления стало возможным благодаря трудам всемирно известных ученых, работавших в области теории и практики научного менеджмента (Э. Мэйо, Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Форд, Г. Эмерсон и др.). Что касается русских ученых в этой области, то первопроходцами в теории управления образованием и образовательными процессами можно назвать Н.И. Пирогова и К.Д. Ушинского. В разное время вопросы управления в образовательных учреждениях рассматривались П.П. Блонским, И.О. Веселовым, А.А.Волковским, Н.В. Горбуновым, М.Г. Захаровым, В.И. Зверевой, П.В. Зиминым, Т.А. Ильиной, М.И. Кондаковым, Н.К. Крупской, Н.А. Сорокиным, Н.И.Соцердотовым, В.А. Сухомлинским, Т.И. Щукиной и др. «Существенным стимулирующим фактором развития теории управления школой в современной России стало усиление роли общественных наук и человеческого фактора в управлении социальными системами, в том числе и образовательными, а также интенсивное внедрение рыночных отношений в систему образования» [13, с.37]. Учитывая современный этап развития общества и условия, в которых оно функционирует, в настоящее время теория управления рассматривается с учетом процессов информатизации и цифровизации.

Отсюда вытекает и необходимость использования современной *теории информации*, мощное воздействие которой на человеческую природу меняет не только мир вокруг, но и самого человека, воздействует на личностные смыслы. В рассмотрении взаимодействия информационного поля и личности мы опираемся

на положения концепции этнокультурной личности в информационном поле, разработанные Ш.М-Х. Арсалиевым [10, 12, 14], позволяющие проследить трансформации в личностной сфере, обусловленные взаимодействием личности и информационного поля. В условиях информатизации, цифровизации и глобализации личность испытывает на себе постоянное влияние *информационного поля.* Потоки информации, с которыми сталкивается личность, оказывают воздействие на личностную сферу, которое не всегда является позитивным. Такое воздействие нельзя не учитывать, поэтому понятие «*информационное поле»* является одним из ключевых в нашем исследовании. В поисках единого определения данного феномена мы обратились к определениям, предложенным представителями различных наук. Например, культурологи информационное поле определяют как «воспроизводство специфических взаимоотношений между различными социальными группами по поводу их коллективного существования в условиях городской среды, конструирование социальной реальности различных социальных групп, формирование регулирующих норм и ценностей, образование организационной структуры интернет-сообществ» [63, с. 64]. Для философов *информационное поле* – это «социо-естественное информационно-функциональное поле (картина мира), трактуемое как субъект-объектный феномен культуры, а также социокультурное информационно-коммуникативное поле (картина жизни) как субъект-субъектный феномен культуры» [100, с. 100]. Представители журналистики называют *информационным полем* обобщающее понятие в обзоре региональной прессы [228] и как один из аспектов профессиональной компетентности журналиста [20]. В экономике под *информационным полем* понимают «комплекс технологий обеспечения товарами и услугами потребителя» [85, с. 89]. Представители социологии называют *информационное поле* «совокупностью базовых жизненных смыслов», «интегральной картиной мира» [4, с. 190]. В образовательной системе его рассматривают как совокупность всего содержания обучения во всех его видах и формах [108]. «С лингвистической точки зрения любое информационное поле (СМИ, текста, языковой личности) можно представить как выраженный в языковой форме сгусток информации (знаний о

мире), являющийся результатом первичной текстовой деятельности и объектом вторичной текстовой деятельности» [28, с.29].

Суммируя приведенные определения, отметим, что *информационное поле личности*, на наш взгляд, – это пространство, в котором личность формируется, развивается и совершенствуется – знания о мире, включающие всю совокупность этнической и культурной информации, которую личность получает и пропускает через себя, формируя или не формируя новые собственные личностные смыслы, пересматривая уже имеющиеся. Что представляет собой формирование личности в современном информационном обществе? Это – сложный, многоплановый процесс, в основе которого лежит постоянное взаимодействие личности и информационного поля. Воздействие информационного поля на личность необходимо рассматривать в соответствии со структурой личности.

Также мы использовали в методологической системе нашего исследования *современные теории личности,* поскольку все, что происходит в системе образования на любых ее уровнях, направлено на формирование, развитие и совершенствование личности. Для того, чтобы знать, каким образом воздействовать и влиять на объект, необходимо хорошо представлять себе сущность и структуру данного объекта. Необходимо отметить, что проблема структуры личности является одной из самых глубоко проработанных проблем в зарубежной и отечественной психологии, однако, пространство жизнедеятельности личности изменяется достаточно динамично, что влечет за собой и изменения в самой личности, которые требуют самого внимательного изучения. В основе современного взгляда на структуру личности лежат идеи, предложенные еще С.Л. Рубинштейном, В.Н. Мясищевым и многими другими. Разработано множество конкретных научно обоснованных вариантов структуры личности (А. Адлер, З. Фрейд, К.Г. Юнг, Г. Олпорт, К.К. Платонов, В.С. Мерлин, К. Левин, К. Роджерс, В. Франкл, Г. Айзенк, Фромм, Хорни и многие другие). В нашем исследовании мы используем структуру личности, предложенную К.К. Платоновым [162] (рис1). Как видно из рисунка, структура личности представлена

несколькими блоками (направленность, характер, возможности и темперамент), каждый из которых характеризует определенные компоненты личностной сферы.

Таким образом, представленная методологическая основа исследования позволяет нам рассмотреть проблемы регионального образовательного пространства с позиций современных научных подходов, а также с использованием ключевой терминологии, о которой далее пойдет речь.

Рисунок 1 – Структура личности (по К.К. Платонову) [162]

Основные понятия, используемые в исследовании. Ключевыми понятиями нашего исследования, позволяющими представить сущность рассматриваемых нами явлений и их особенностей с научной точки зрения, являются *«регион», «региональное образовательное пространство», «региональная система образования», «региональный педагог», «профессионально-личностное развитие регионального педагога»*. Остановимся далее на некоторых из них подробнее.

Личность всегда осуществляет свою жизнедеятельность в определенном пространстве, в нашем случае это – образовательное пространство *региона*. Проблема определения понятия *«регион»* является одной из центральных в контексте нашего исследования. Многочисленные исследования по политологии, экономике, географии, философии и другим наукам свидетельствуют и межпредметном характере данного понятия и наличии нескольких подходов к его определению. Популярность данного понятия, как полагает известный

американский регионалист У. Изард, приводит к тому, что по мере углубления в чисто пространственное теоретизирование, *регион* как дефиниция исчезает вообще и появляется лишь в связи с конкретизацией задачи. Иначе говоря, «иерархию регионов определяет только научная проблема... Регион детерминирован тем вопросом, изучением которого мы занимаемся» [95, с. 28-29].

В Большой советской энциклопедии «*регион*» (от лат. regio – страна, область) – «крупная индивидуальная территориальная единица (например, природная, экономическая, политическая и др.). *Региональный* – относящийся к какой-либо определенной территории (району, области, стране, группе стран) [34, с.67].

В словаре иностранных слов под *регионом* понимается « … обширная территория, включающая несколько областей страны, или большая группа соседствующих стран, объединенных по принципу общности географических, этнографических, экономических, политических и т.п. признаков» [203, с.653].

В географии *регион* представляет собой комплекс, включающий землю, воздух, флору, фауну и человеческое население, которые рассматриваются в их особых отношениях друг с другом и которые составляют вместе определенную и характерную часть поверхности земли [245].

В исторической науке *регион* рассматривается как «территория, отличающаяся характерным направлением развития экономико-географических, социально-демографических, национально-культурных и политических структур» [56, с.57].

С философской точки зрения, *регион* является аналогом особого «мира» с присущими только ему менталитетом, образом мышления, традициями, мировоззрением и мироощущением [43].

С точки зрения мира культуры, *регион* представляет собой общность людей, объединенную определенной культурой. Регион рассматривается также как территория, характеризующаяся специфическим комплексом исторически сформировавшихся образа и условий жизни населения – этническими, национальными и культурными особенностями, способом ведения хозяйства, условиями жизнедеятельности и т.д.

С правовой точки зрения, определение *региона* мы можем найти в Указе Президента Российской Федерации от 3 июня 1996 г. № 803 «Об основных положения региональной политики в Российской Федерации», в котором говорится, что «под регионом понимается часть территории Российской Федерации, обладающая общностью природных, социально-экономических, национально-культурных и иных условий. Регион может совпадать с границами территории субъекта Российской Федерации либо объединять территории нескольких субъектов Российской Федерации» [227]. Сегодня в России понятие «регион» является синонимичным понятию «субъект РФ».

Существуют также определения *региона* с позиций педагогики и теории образования. По мнению И.Г. Металовой, *регион*, с этой точки зрения, представляет собой единый целостный образовательный потенциал административно-территориальной структуры, его кадровые, научно-методические и прочие составляющие [132, с.20].

Общий анализ показывает, что *регион* можно определить как общность, пространство, объединение экономическое, культурное, ментальное и политико-административное. Рассматривая *регион* как ключевое системообразующее понятие для региональной системы образования, мы согласимся с А.К. Костиным, что *регион* – это пространство, в котором создаются условия для социализации человека, способствующее формированию, сохранению и передаче последующим поколениям норм жизни, традиций, обычаев, сохранению и преумножению природных и культурных богатств [111, с.29]. Частью региона является региональное образовательное пространство как совокупность всех образовательных учреждений региона, где действуют все основные региональные связи.

Анализ приведенных и многих других определений позволяет нам рассматривать в качестве основного для нашего исследования интегрированное определение *региона,* принадлежащее А. Маркусену (Markusen): «Регион – это исторически эволюционирующее компактное территориальное сообщество, которое содержит в себе физическое окружение, социоэкономическую,

политическую и культурную среду, а также пространственную структуру, отличную от иных регионов и территориальных единиц, таких как город или нация» [275, с.17]. Мы бы добавили к указанному определению, что *регион* – это еще и *особое информационное пространство*, то есть не только политическая и культурная, но и информационная среда.

Переход к рыночной экономике и реальному федерализму сопровождается тем, что каждый регион Российской Федерации становится социально-экономической системой, характеризующейся мощной взаимосвязью своих основных элементов в отношениях по поводу производства, обмена, распределения и потребления. Выделяют две главные подсистемы социально-экономической системы региона. В состав подсистем первого порядка входят системообразующий, системообслуживающий комплексы региона (включают материальные и нематериальные ресурсы развития территории), инфраструктура, население, подсистема политического управления и экология. Образование является подсистемой второго порядка, входящей в системообслуживающий блок региона.

Сложность и многогранность региональной системы образования связана с теми функциями, которые она призвана выполнять, обеспечивая должный уровень образованности членам социума. Многие исследователи проблем регионального образовательного пространства сходятся в одном – региональному образованию необходимо развитие, глубинные и серьезные изменения.

Так, З.Г. Найденова полагает, что необходимы только системные изменения: «На протяжении многих лет (почти весь XX век) осуществлялась модернизация образования, проводились реформы, частично улучшавшие его, приспосабливавшие к изменяющимся общественно-экономическим условиям. Однако в период кардинальных перемен конца XX и начала XXI века в России традиционная система образования оказалась не способной обеспечить адекватный ответ на запросы времени. Стало понятно, что теперь систему образования невозможно улучшить за счет отдельных усовершенствований внутри нее» [144, с. 2]. Выход автор видит только в использовании гуманистического подхода в реорганизации региональной системы образования.

В то же время исследователь регионального образования Майстер А.В. полагает, что основным фактором модернизации современного образования является *инновационный педагогический опыт*, который необходимо изучать, систематизировать, описывать и внедрять [128]. Процесс внедрения инновационного педагогического опыта в региональной системе образования представлен автором в виде проектной модели, которая определяется взаимосвязью концептуального, организационно-управленческого, теоретико-методологического, коррекционно-результативного модулей, а её реализация осуществляется на принципах субъектности, целостности, дифференциации, преемственности, дополнительности, открытости, рефлексивности и продуктивности.

В исследовании региональной системы образования А.Л. Гавриков и К.Е. Панасенко выделяют три базовых фактора, определяющих успешность ее развития: демографическую ситуацию в регионе; социально-экономическое развитие региона и образование [154, с.120]. Опираясь на данные о ситуации в региональной системе образования Белгородской области, К.Е. Панасенко определяет задачи, решение которых обеспечит ее поступательное развитие: 1) модернизация институтов образования как инструментов социального развития; 2) формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей; 3) обеспечение инновационного характера базового образования в соответствии с требованиями экономики, основанной на знаниях; 4) создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

И.И. Калина и Н.В. Смирнова предложили свою стратегию развития региональной образовательной системы, которую назвали *активно-адаптирующей* [99], в ее рамках органы управления образованием выступают в качестве заказчика по отношению к другим региональным системам.

Основную проблему в управлении муниципальной системой образования Живикин В.Н. видит в «… слабости главного субъективного фактора преобразовательной деятельности – корпуса руководителей и управленцев всех

сфер и уровней деятельности. Невысокий образовательный уровень, преобладание технократического мышления руководителей, низкая гуманитарная и общая культура ограничивают их возможности решать структурированные, комплексные проблемы реформ. Практически миллионы руководителей и чиновников аппарата управления не имеют институциональной управленческой подготовки» [90, с.3].

Региональную систему научно-методического сопровождения инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как решение проблемы совершенствования регионального образования предложила в своем исследовании Ларина В.П. Ею была разработана практико-ориентированная концепция организации научно-методического сопровождения инновационной деятельности общеобразовательных учреждений, обеспечивающей (организации) развитие региональной системы образования [117-119].

Основная идея исследования Базилевского А.А. заключается в том, что инновационная инфраструктура региональной системы образования должна обеспечивать самоперевод (самоназначение) педагогов и руководителей образования в позицию субъекта инновационной деятельности и сопровождение этой деятельности на всех этапах инновационного процесса до превращения, инновации в профессиональную норму [22]. Автор считает, что инновационная инфраструктура является эффективным механизмом развития региональной системы образования, обеспечивая самоназначение педагогов и руководителей образования в позицию субъекта инновационной деятельности и сопровождение этой деятельности на всех этапах инновационного процесса до превращения инновации в профессиональную норму. Эффективность инновационной инфраструктуры региональной системы образования может быть обеспечена ее реализацией на основе разработанной целевой программы развития региональной системы образования в следующих организационно-педагогических условиях:

– создание мобильной сети технопарковых структур как среды инициативного действия и пространства самоопределения на всех этапах инновационного цикла;

– формирование открытой информационной инфраструктуры инновационной деятельности, обеспечивающей коммуникативную и коммуникационную поддержку коллективного сотворчества субъектов инновационных процессов и их взаимодействия с внешней средой;

– организация подготовки педагогических команд к продуктивной инновационной деятельности, обеспечивающей последовательность этапов траектории профессионального развития субъектов инновационных процессов - «работник знаний» —> исследователь—> инноватор.

Необходимо отметить, что региональные системы образования исследуются в настоящее время достаточно активно во многих направлениях. Достаточно отметить, что в настоящее время в Российской Федерации разработано более 30 концепций региональной образовательной политики. Сущность лежащей в их основе общей идеи заключается в том, что « … при построении качественно новой региональной образовательной политики должны учитываться особенности территории, разумно сочетаться общегосударственные, национальные и местные интересы» [136, с.20].

Общий анализ научных источников по проблемам, связанным с региональным образованием, показал, что условно весь массив обсуждаемых проблем можно разделить на две группы:

1) *проблемы, связанные с рассмотрением регионального образования как отдельного явления в жизнедеятельности социума*, сюда относятся проблемы теории регионального образовательного пространства, его структуры, компонентов, взаимосвязей между ними, особенностей теории управления образовательными структурами и т.д., то есть это направление рассмотрения регионального образовательного пространства вообще как явления с точки зрения современной науки;

2) *проблемы, связанные с рассмотрением особенностей функционирования образовательных систем отдельных регионов* (области, края, города и т.д.), особенностей взаимодействия конкретного региона и его образовательной системы; в качестве примеров можно привести исследования А.Л. Гаврикова и К.Е.

Панасенко по Белгородской области [154]; И.В. Лобода и М.В. Груздева по Ярославской области (проект «Развитие кадрового потенциала региональной системы образования»); С.Б. Брижатовой по Алтайскому краю [35, 36]; А.В. Родионова по Забайкальскому краю (региональная система оценки качества образования); И.А. Германова по Пермской области; И.В. Суворовой по региональной системе образования детей с ограниченными возможностями и детей-инвалидов в Томской области; Г.В. Дивеевой по повышению уровня компетентности учителей народов Севера и многие другие.

Оба направления достаточно динамично исследуются и представляют большой интерес.

В результате общего анализа литературы по проблемам развития регионального пространства, собственного опыта и мнения педагогической общественности нам удалось выделить следующие *основные направления исследований в области регионального образования*, которые показывают, что региональная система образования исследуется как комплексный феномен, имеющий свои внутренние проблемы и отражающий все проблемы, связанные с регионом.

Первое направление связано с изучением существующего положительного потенциала образовательной политики, разрабатываемой и проводимой государством как на федеральном уровне, так и на региональном. Законом об образовании определено, что входит в компетенцию государства в образовательном плане [229]. Необходимо отметить повышенное внимание государства к проблемам воспитания, его различных направлений, к пропаганде спорта и здорового образа жизни. «При этом особенно важно добиться соответствия между образовательной стратегией государства, его образовательной политикой (заказа и влияния «сверху») и практикой реформирования и развитием образовательных систем на местах с учетом особенностей и ресурсов конкретных регионов, культурных традиций и интересов населения (заказа и инициативы снизу). В этом плане управление должно быть ориентировано на завтрашний день, носить инновационный характер, опережать и предвосхищать сегодняшний

уровень социально-экономического и культурного развития страны и региона» [95, с. 371]. Это направление занимается изучением нормативных документов, связанных с региональной образовательной политикой, на уровне государства и общества, а также поиском путей реализации государственной образовательной политики на уровне региона. В данном направлении, на наш взгляд, интерес представляют исследования Е.В. Панковой о реализации Закона об образовании в системе подготовки профессиональных кадров (2012); работы Петрова А.В. и Горбатовой М.К. об условиях вступления в силу и содержании нового закона об образовании (2013); анализ государственной политики в области образования в трудах А.Н. Козырина, Агарковой Д.А.(2013), Ткаченко Е.В. (2012); труды А.Г. Абсалямовой, А.Ю. Белогурова, В.П. Лариной и др., которые рассматривают региональное образование как совокупность идей, взглядов, теорий социализации и развития личности, как процесс и результат образовательной деятельности, а также как систему образовательных программ и национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов различного уровня. Проблемы целостности региональной политики в области образования рассматривает А.К. Костин [111], подчеркивая фундаментальность понятия «региональное образование».

Четко прослеживается *второе направление*, связанное с многонациональным характером российского социума, занимающееся рассмотрением особенностей образования и воспитания в контексте взаимодействия языков и культур. Здесь необходимо отметить, что интеграция языков и культур достаточно часто декларируется, но пока не имеет каких-либо серьезных достижений, поскольку это глубинный процесс, требующий серьезного обоснования и разработки. В действительности, интеграция языков и культур пока осуществляется только в бытовом плане. Также это направление исследований связано с изучением особенностей взаимодействия образовательного и культурного пространств, потенциала культуры в решении образовательных проблем и образования в решении проблемы культурного развития личности. Данное направление, на наш взгляд, одно из самых сложных, поскольку связано с решением проблем

межкультурной коммуникации и функционирования личности как носителя культуры этноса, региона, нации, страны, мира. Появление указанных проблем связано с процессами глобализации и сопровождающими их межличностными, межгрупповыми и межэтническими конфликтами, а также обострением политических и религиозных разногласий, которое характеризует современный мир.

К этому же *второму направлению* мы отнесли исследования, связанные с возникшим в последние годы интересом к этнопедагогике, занимающейся изучением и обоснованием народных обычаев, традиций и методов обучения и воспитания. Региональное образование всегда находится под влиянием народной педагогики, воззрений философов, педагогических традиций местного населения. Теоретико-методологические основания этнопедагогики, заложенные такими величайшими педагогами, как Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и другими, обосновавшими преемственность в вопросах воспитания личности, необходимость использования творческого наследия прошлых поколений и этнического воспитательного опыта, способствовали формированию этнопедагогики как отрасли современного научного знания. Превращение этнопедагогики в самостоятельную отрасль науки – заслуга величайшего этнопедагога современности, академика Г.Н. Волкова. Методологические, практические и прикладные проблемы этнической педагогики получили отражение также в работах В.Г. Афанасьева, Ш.М-Х. Арсалиева, М.Б. Гуртуевой, Т.Н. Петровой, И.А. Шорова и многих других. Развитию этнопедагогики способствовали также исследования особенностей культуры и быта представителей отдельных этносов, в частности, народов Северного Кавказа, проанализированные в исследованиях Ш.М-Х. Арсалиева, М.Х. Багаева, А.И. Караевой, И.М. Шаманова; этикетные нормы этносов, представленные в трудах А.И. Мусукаева, А.И. Першиц, К.А-К. Салпагаровой; религиозные аспекты воспитания, раскрытые в трудах А.И. Ибрагим, Г.М. Шайдаевой и др. В плане систематизации и анализа особенностей национальных педагогических культур этнопедагогика имеет достаточно богатый и глубокий по содержанию опыт.

Достаточно вспомнить исследования особенностей национальных педагогических культур русских (Б.А. Александров, З.П. Васильцова, Г.С. Виноградов), белорусов (А. П. Орлов), украинцев (М.И. Стельмахович, В.И. Сявявко, Л.А. Юда), чувашей (Г.Н. Волков, Т.Н. Петрова, М.Г. Харитонов), калмыков (О.Д. Мукаева, А.Б. Панькин), армян (В.А. Арутюнян), бурят (Д.М. Бурхинов, Ж.Т. Тумунов), грузин (А.Ф. Хинтибидзе), якутов (В. Ф. Афанасьев, У.А.Винокурова, Д.А. Данилов, Н.Д. Неустроев, А.Д. Николаева, И.С. Портнягин), чеченцев (Ш.М-Х. Арсалиев), башкир (У.Ш. Атангулов, К.Ш. Ахияров, В.И. Баймурзина, Х.Х. Баймурзин, А. М. Сафин), татар (Г.Г. Габдуллин, З.Г. Нигматов, Я.И. Ханбиков, К. Пирлиев, А.Н. Хузиахметов), узбеков (Б.А.Кадыров, З.Ф. Миртурсунов), молдаван (Н.В. Силистрару), адыгов (Г.А. Кокиев, Ю.К. Номитоков, М.М. Тхуго, А.И. Шоров), дагестанцев (Ш.А. Мирзоев, Л. И. Магомедова), азербайджанцев (А.Ш. Гашимов), казачества (Амурского) (Н.Г. Баженова), казачества Южного Урала (С.Н. Даныпов), хакасов (Н.Ф. Сагаякова). За последние годы появилось довольно большое количество исследований, посвященных изучению феномена межнационального общения в целом. Однако они носят, в основном, философско-социологический характер (С.А. Абдоков, З.Т. Гасанов, Л.Р. Заурбекова, Т.Г. Исламшина, А.Н. Некрасова, Н.Р. Маликова, В.И. Матис, В.А. Ханстантинов), либо исследуют проблему воспитания культуры межнационального общения учащихся (М. Куранов), учащихся среднего профессионального образования (В.П. Комаров) лишь в рамках внеклассной и внешкольной работы.

В связи с обострением этнических проблем наблюдается тенденция актуализации этнических проблем воспитания в сфере социальной политики государств. Появляется большое количество исследований по изучению традиционной педагогической культуры отдельных этносов, таких как исследования И. Арабова (Таджикистан), К. Пирлиева (Татарстан), Х.Ф. Анаркулова (Кыргыстан), С.С. Булатова, Н. Сафарова (Узбекистан), С.А. Узакбаевой (Казахстан), В.Ф. Канева, В.И. Прокопенко, А.Л. Бугаевой (народы Севера), И.А. Шорова (Адыгея).

На рубеже XX–XXI вв. в исследованиях по проблемам этнопедагогики отдается преимущество разработке следующих ее аспектов: теория и практика семейной этнопедагогики народов России (Р.А. Алиханова, Б.Ш. Алиева и др.); этнопедагогическая подготовка учителей, преподавателей различных типов учебных заведений (А. Н. Яковлева, Т.В. Анисенкова, Л.С. Берсенева, Т.В. Давыдова и др.); этнопедагогическая культура народов России (В.А. Николаев, С.П. Беловолова, М.Ю. Айбазова и др); различные проблемы построения образования на этнокультурной основе разных народов (М.Е. Ержанов, Д.М. Вердиев) и др. Кроме того, преимущественное количество диссертационных исследований приходится на исследования проблем этнопедагогики семьи народов России. Из этнопедагогических исследований последнего пятилетия следует назвать работы А.П. Гуфайзиной (Бурятия); Л.В. Розмысловой о роли толерантности в формировании этнокультурной компетентности в условиях организации учебного процесса в поликультурных классах; работы И.Я Попугаевой, Л.В. Дынник, В.Н. Рязановой (г. Тамбов) о формировании этнокультурной компетентности средствами декоративно-прикладного творчества; исследование М.Ж. Зангиевой, рассматривающее вопросы воспитания совершенной личности в этнопедагогике Северного Кавказа; исследования И.А. Морозова (г. Уфа) о стандартах общего образования второго поколения и этнокультурной компетентности; работы Коваль Н.А., Жиляевой М.С., посвященные рассмотрению вопросов теоретического анализа психологической структуры этнокультурной компетентности будущих специалистов социальной сферы, и многих других. Исследование Саракаевой А.Х. (г. Грозный) посвящено изучению традиций и обычаев чеченского народа и их использованию в воспитании подрастающего поколения. Исследованием народных игр и возможностей использования их этнопедагогического потенциала в воспитании детей занимается С.А. Башаева (г. Махачкала). Возможности взаимодействия школы, региональных институтов в поликультурном образовании старшеклассников исследовала Л.В. Кулумбегова (г. Москва). Необходимо упомянуть также исследования Поштаревой Т.В. (г. Ставрополь) о формировании

этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде. Проблему критериев, показателей и уровней сформированности этнопедагогической компетентности педагога рассматривают также Кузьмин В.К., Крылов Д.А., Комелина В.А., Кузьмин Н.В (2014, Республика Марий-Эл). Важным этапом в развитии этнопедагогических идей стало исследование Й.В. Мусхановой, рассматривающее проблемы этнопедагогизации личности в образовательном пространстве Чеченской Республики. Следует назвать также работы Е.В. Харламовой (Казахстан), посвященные исследованию этнопедагогики как социокультурного феномена, разработке основ использования проектной деятельности в этнопедагогике; учебник для бакалавров Д.И. Латышиной и Р.З. Хайруллина «Этнопедагогика», обобщающий многие теоретические и практические положения данной науки; работу Юдиной О.И., рассматривающей этнопедагогику как аксиологический ресурс образования. Интерес представляет исследование Байтуганова В.И., посвященное этнокультурному моделированию воспитательной системы в условиях культурологической школы; а также рассмотрение возможности использования этнопедагогических идей в воспитании обучающихся сельской национальной школы Кужаковой Н.Н. (Хакассия) и диссертационное исследование этнопедагогических традиций крымских татар в трудовом воспитании детей, осуществленное Иванниковой М.В. Подчеркивая важность этнического в региональной системе образования, многие исследователи обращают внимание на «недопустимость замыкания региональной системы образования на исторических, культурных, экономических приоритетах только какого-то одного этноса» [93, с.19].

Третье направление исследований связано с *управлением* региональной системой образования. Изучение исследований в данной области показало, что в свете общего растущего интереса к управлению во всех областях жизнедеятельности социума наблюдается большой интерес к исследованиям в области использования теории управления в образовании. Здесь многие исследования представляют интерес, особенно работы в области методологии управления образованием (А.С. Горшков, 2003 г.; Н.А. Заруба, 2016 г.; И.А.

Маланов, Т.Б. Гомбоев, 2014 г.; Н.В. Логвин, Э.Г. Нуждин, 2014 г.). Исследование роли социальных сетей и технологий в управлении региональным образованием осуществлялось В.Н. Лупановым (2010). Различные типы управления региональной системой предлагаются в исследованиях А.Ю. Борзенко-Мирошниченко (2013 г.) – проектно-кластерное управление; Г.Ф. Ушамирской (2003 г.) – институциональное; И.Г. Голышева (2010 г.) – проектно-целевое; С.В. Наумова (2008 г.) и Н.В. Логвин (2014 г.) – системное управление и т.д.

Четвертое направление исследований связано с качеством регионального образования. В условиях осуществления перехода системы образования на новые стандарты, введения единого государственного экзамена, профильного обучения, двухуровневой подготовки специалистов в высшей школе необходима не просто констатация этих нововведений, а глубокие и серьезные научные исследования, которые могут подтвердить их эффективность, а также корректное оценивание достигнутых результатов на всех уровнях образования. Результатом работы в этом направлении должна стать разработанная и апробированная региональная методика оценки качества образования, основными целями которой являются: получение объективной информации, позволяющей оценить эффективность функционирования региональной образовательной системы и управления образованием; повышение объективности контроля и оценки учебных достижений, учащихся; создание системы мониторинга, способствующего совершенствованию системы управления образованием; установление эффективной обратной связи между участниками образовательного процесса; подготовка выпускников школ к процедуре независимого тестирования. Мониторинг региональной системы образования поможет сформулировать концептуальные идеи, которые могут стать ориентирами региональной системы оценки и мониторинга качества образования. В разработке данного направления необходимо упомянуть работы Г.Н. Фомицкой по проблеме внешней оценки качества регионального образования [234], труды В.Н. Кеспикова, М.И. Солодковой [101], Д.Ф. Ильясова, рассматривающие особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне; разработку механизма стратегического управления

качеством высшего образования А.В. Родионовым [180, 181], разработку системы оценки качества образования в Забайкальском крае (Т.К. Клименко) [103], в республике Казахстан (К.С. Абдиев) [1], в Ямало-Ненецком автономном округе (Я.А. Весова, Г.В. Головичер) [41], в Санкт-Петербурге (Е.В. Михайлова) [140], в Республике Бурятия (А.В. Дамдинов, Т.Ч. Будаева, 2015 г.). Региональное образование как индикатор развития региона рассматривает Т.Л. Ищук

Пятое направление, требующее особого внимания научной общественности, связано с интеграцией регионального образовательного пространства в современное информационное поле, которое фактически является пространством жизнедеятельности современной личности. Это направление, на наш взгляд, стратегическое, требующее владения современной теорией информации. Сюда относятся проблемы, связанные с активизацией использования новых информационных технологий в региональном образовательном пространстве, с рассмотрением особенностей функционирования личности в условиях информационного поля, с изучением проблем взаимодействия личности и информации и влияния информационного поля на трансформацию личностных смыслов. В данном направлении из последних можно назвать работы Е.В. Михайловой [140], посвященные информационно-аналитической деятельности в региональной системе образования, труды Т.В. Андрюковой и И.В. Андрюковой, рассматривающие информационные потребности региональной системы образования, О.А. Зиминой об информатизации регионального образования, Ю.П. Малышева о роли информационных технологий в повышении качества образования, А.Б. Федосова, рассматривающего возможности анализа итогов учебной деятельности с использованием информационных технологий и другие.

Шестое направление связано с изучением и оптимальным использованием педагогических кадров как стратегического ресурса региональной системы образования. Кадровый потенциал – это специалисты, обеспечивающие функционирование образовательного пространства региона, это, прежде всего, люди, личности, имеющие свои особенности, владеющие различными уровнями сформированности профессиональной компетентности, осуществляющие

жизнедеятельность в различных условиях, с разной мотивацией, профессиональным и житейским мировоззрением. С одной стороны, это – стратегический ресурс, без которого система не будет функционировать, с другой стороны, это – обычные представители социума, имеющие разный уровень подготовки, стиль и методы работы, разную степень ориентированности на творчество, что невозможно не учитывать в работе. В данном направлении следует назвать работы по проблемам правового обеспечения аттестации педагогических кадров (О.В. Сбигнева, Т.Н. Мартынова), исследование процесса аттестации педагогических кадров как средства управления системой образования в регионе (Т.Е. Ковина), как развивающейся системы (Т.Ф. Кирова) [102], рассмотрение квалификационной аттестации как фактора профессионального становления учителя (Цыдыпова Д.Ц.) [243], изучение проблем проектирования единой системы аттестации и самоаттестации педагогических работников (Дульский В.М.) [86], создание функционально-ориентированной модели организационно-дидактического управления повышением квалификации педагогических кадров в региональной системе образования (Н.А. Королева), изучение проблем проектирования региональной системы непрерывного педагогического образования (Л.В. Кузьменко), научно-методического обеспечения и организации многоуровневой подготовки кадров региональной системы общего образования (А.Е. Поличка) и многие другие.

Нам представляется необходимым выделить еще одно, только зарождающееся *седьмое направление* в исследованиях регионального образовательного пространства – формирование региональной системы элитного образования. Так, например, анализируя традиционную и инновационную формы организации учебного процесса на примере республики Саха (Якутия), М.П. Федоров полагает, что основной потенциал инноваций заключен в создании сети образовательных учреждений повышенного уровня [230], успешное функционирование которой обусловлено наличием высококвалифицированных педагогических кадров. Мы считаем необходимым выделить данное направление в исследованиях отдельно, так как функционирование элитных образовательных

учреждений фактически обеспечивает подготовку будущих кадров, которые будут обеспечивать успешное поступательное развитие региона, его процветание. Пока, на наш взгляд, этому уделяется мало внимания, но это одно из самых перспективных направлений.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно отметить, что, представляя самый широкий спектр проблем регионального образования, современные исследования регионального образовательного пространства идут различными путями, определяя важность региональной системы образования для формирования и развития личности в условиях региона.

Рассмотрение подходов к изучению регионального образования, анализ основных понятий, связанных с особенностями регионального образования, а также концепций регионального образовательного пространства и региональных программ развития образования в различных субъектах РФ дает возможность для выявления и описания основных тенденций и особенностей развития регионального образования на современном этапе.

Во всех областях жизни современной России наблюдаются большие изменения, носящие глубинный характер. Это касается и системы образования, которая обеспечивает функционирование одного из самых важных направлений деятельности социума – формирования, развития и совершенствования личности.

Большое внимание сегодня уделяется проблемам образовательной деятельности регионов, от успешности которой зависит развитие и совершенствование всей системы образования России как единого организма и ее восприятие как неотъемлемой части мирового образовательного процесса.

В. И. Панарин, проводя социально-философский анализ глобальных и региональных тенденций развития отечественного образования, отмечает, что региональные тенденции развития образования развертываются по линии развития традиционных отраслей жизнеутверждения региона, учитывают необходимость подготовки кадров (соответствующего состава, количества специалистов, качества их знаний), обеспечивающих перспективы развития региона [153].

Л. Х. Шауцукова в качестве *основных тенденций* развития регионального образования в Кабардино-Балкарии выделяет дифференциацию образовательных программ в соответствии с наклонностями и способностями учащихся; возрождение национальной школы; переход на активные, развивающие системы обучения; появление вариативных форм образования, свободного выбора форм и профилей обучения; снижение качества образования на селе; появление платного высшего образования; проведение эффективной работы по подготовке и переподготовке квалифицированных преподавательских кадров, обучение их современным информационным технологиям; формирование единого информационного образовательного пространства региона на принципах демократической и открытой системы [253].

И. Ю. Данилова в качестве ведущих тенденций развития регионального образования определяет модернизацию образования на основе приоритета общечеловеческих ценностей в структуре национальной культуры; совершенствование национально-регионального компонента содержания образования в контексте диалога культур; создание современной системы непрерывного регионального образования и ее ориентацию на региональный рынок труда [76] .

По мнению В.В. Мирошниченко, основными тенденциями развития регионального образования на современном этапе являются интеграция региональных образовательных систем, непрерывность регионального образования в субъектах РФ, а также создание регионального университетского комплекса, ориентированного на решение кадровых проблем и научного обеспечения социально-экономического развития региона [136, с.22].

Основной глобальной целью функционирования образовательной системы любого уровня и направления является формирование, развитие и совершенствование личности, позволяющие ей оптимально и успешно осуществлять жизнедеятельность в современном социуме. Особенности формирования личности всегда связаны с тем периодом развития, который переживает современный ей социум.

Система образования имеет свою внутреннюю организацию и функциональную связь с другими социальными подсистемами. Как и любая подсистема, система образования нуждается в упорядочении своей организации, в наличии управляющих органов, которые, в свою очередь, тоже образуют самостоятельную систему управления, имеющую по форме внешнее обособление.

Современная система образования представляет собой сложный феномен, включающий большое число компонентов и реализующий многочисленные функции. В структурном плане системы образования отличаются большим многообразием, сложностью составляющих компонентов и разнообразием связей между ними. Функционирование системы образования всегда зависит от особенностей той среды, в которой она существует. Под средой мы понимаем, прежде всего, социум, который осуществляет свою жизнедеятельность, и образовательную в том числе.

Региональная система образования представляет собой компонент образовательного пространства определенного государства, совокупность взаимосвязанных образовательных стандартов, сети образовательных учреждений и органов управления образованием, объединенных процессуально на подведомственной территории.

В рассмотрении *образовательной системы* различные государственные документы, а также ученые, работающие в данной области, фиксируют разный ее компонентный состав. Так, О.Е. Лебедев, рассматривая образовательную систему, выделяет следующие ее *элементы*: *образовательные институты* (образовательные учреждения; другие социальные структуры, выполняющие образовательную функцию), обладающие определенными ресурсами (организационными, дидактическими, методическими, информационными, интеллектуальными, материальными, финансовыми, человеческими), необходимыми для реализации образовательных программ путем организации совместной деятельности участников образовательного процесса; *управленческие структуры*, обладающие определенными ресурсами (в т. ч. административными); *структуры, обеспечивающие образовательную деятельность* (служба

сопровождения, методическая служба, аналитическая служба, экспертная служба), обладающие определенными ресурсами [121, с.6]. На наш взгляд, такая дифференциация компонентов не дает реального представления о сущности образовательной системы, поскольку указанные автором компоненты имеют совпадающие функции.

Система образования определяется также как модель, объединяющая институциональные структуры (школа, университет, дошкольные образовательные учреждения, колледжи, др.), основной целью которых является образование обучающихся в них.

Также под *системой образования* понимается система государственных образовательных стандартов и создаваемых на их основе программ, а также совокупность их реализующих образовательных учреждений и органов управления такими учреждениями.

В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.02.2018) "Об образовании в Российской Федерации" говорится, что «*система образования* включает в себя:

1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;

2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования» [229, с.6].

Работая над собственным определением системы образования, ориентированным на рассмотрение ее региональных особенностей, мы принимали во внимание самые разные определения и критерии рассмотрения компонентного состава системы образования.

Современная региональная система образования представляет собой *этнически своеобразную управляемую совокупность объединенных общими целями образовательных учреждений региона, материально-технической и информационно-технологической базы, благодаря которым они функционируют, а также личностного компонента, представленного всеми субъектами образовательного процесса.*

На наш взгляд, в региональной системе образования различают шесть взаимосвязанных компонентов, подробно представленных на рисунке 2. *Иерархия целей региональной системы образования* представляет собой совокупность тех целевых установок, реализации которых подчинена деятельность региональной системы образования. Речь идет о целях, находящихся на различных уровнях, – целях государства, региона, образовательного учреждения, личности и т.д.

Следующий компонент – *образовательные учреждения* различных уровней – это фактически основной реализатор образовательной политики государства.

Материально-техническая база региональной системы образования обеспечивает ее функционирование на техническом уровне. Материально-техническая база – совокупность материальных элементов, необходимых для функционирования и развития образовательного учреждения и системы образования и целом. К ней относятся все закреплённые за образовательными учреждениями материально-вещественные средства, предназначенные для учебной деятельности, для обеспечения условии труда и быта учащихся и преподавателей. Немаловажно материально-техническое оснащение образовательного процесса на всех этапах образования. По данным анализа,

проведенного в 2018 году, материально-техническая база образовательных учреждений России на 70–80% морально и физически изношена, поскольку учебное оборудование закупалось в большинстве случаев около 20 лет назад и во многом не отвечает современным требованиям.

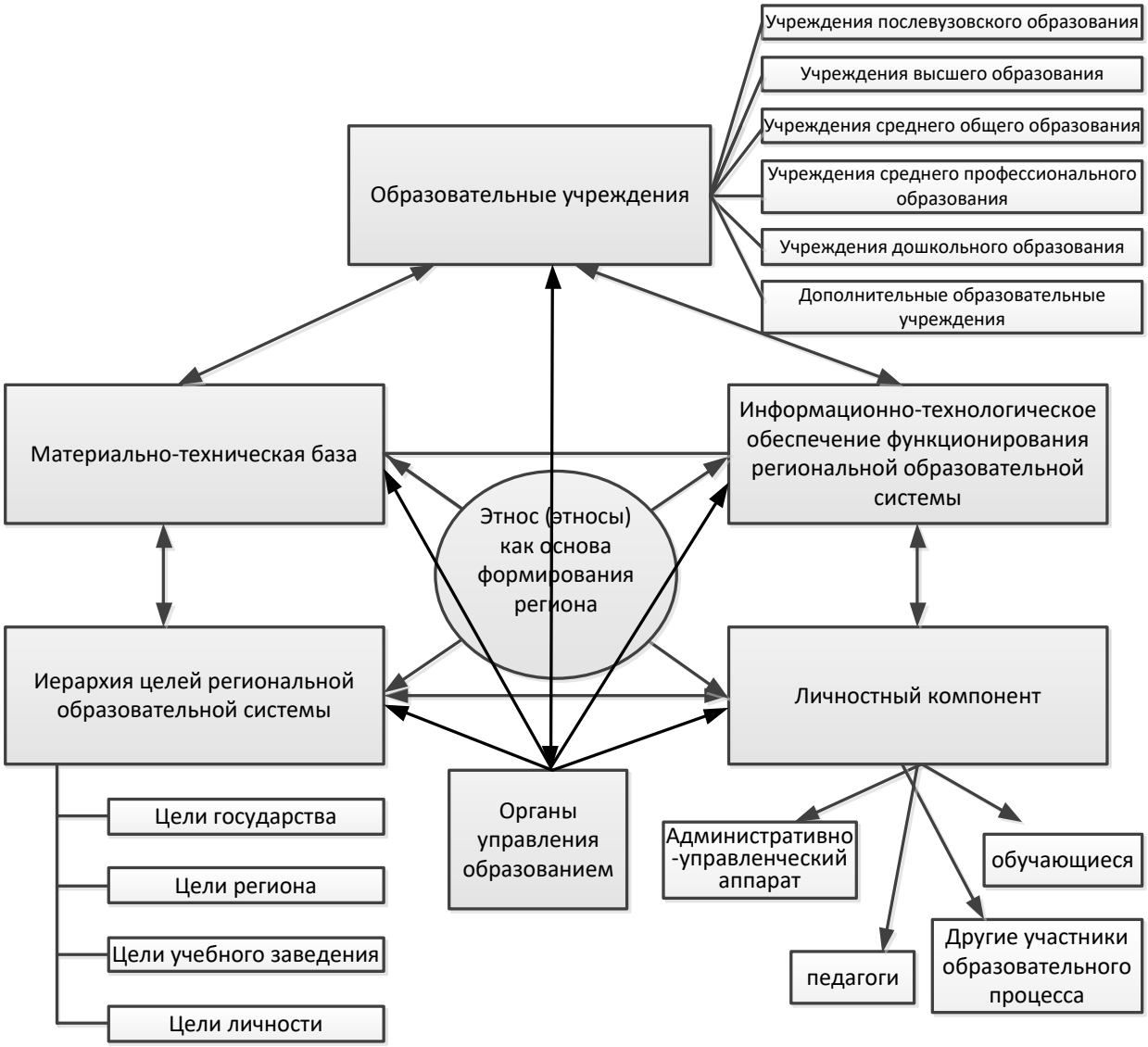


Рисунок 2 – Региональная образовательная система в развернутом виде

Материально-техническое обеспечение около 84% российских образовательных учреждений находится в критическом состоянии [170], а ведь развитая материально-техническая база дает возможность организовать дополнительные образовательные услуги, учебно-производственную деятельность, проводить культурные, спортивно-оздоровительные мероприятия и

т.д. Рациональное и эффективное использование бюджетных средств региональной образовательной системы должно осуществляться путем грамотного планирования, принятия оптимального решения на основе обоснованных критериев выбора и получения максимального результата при минимальных вложениях.

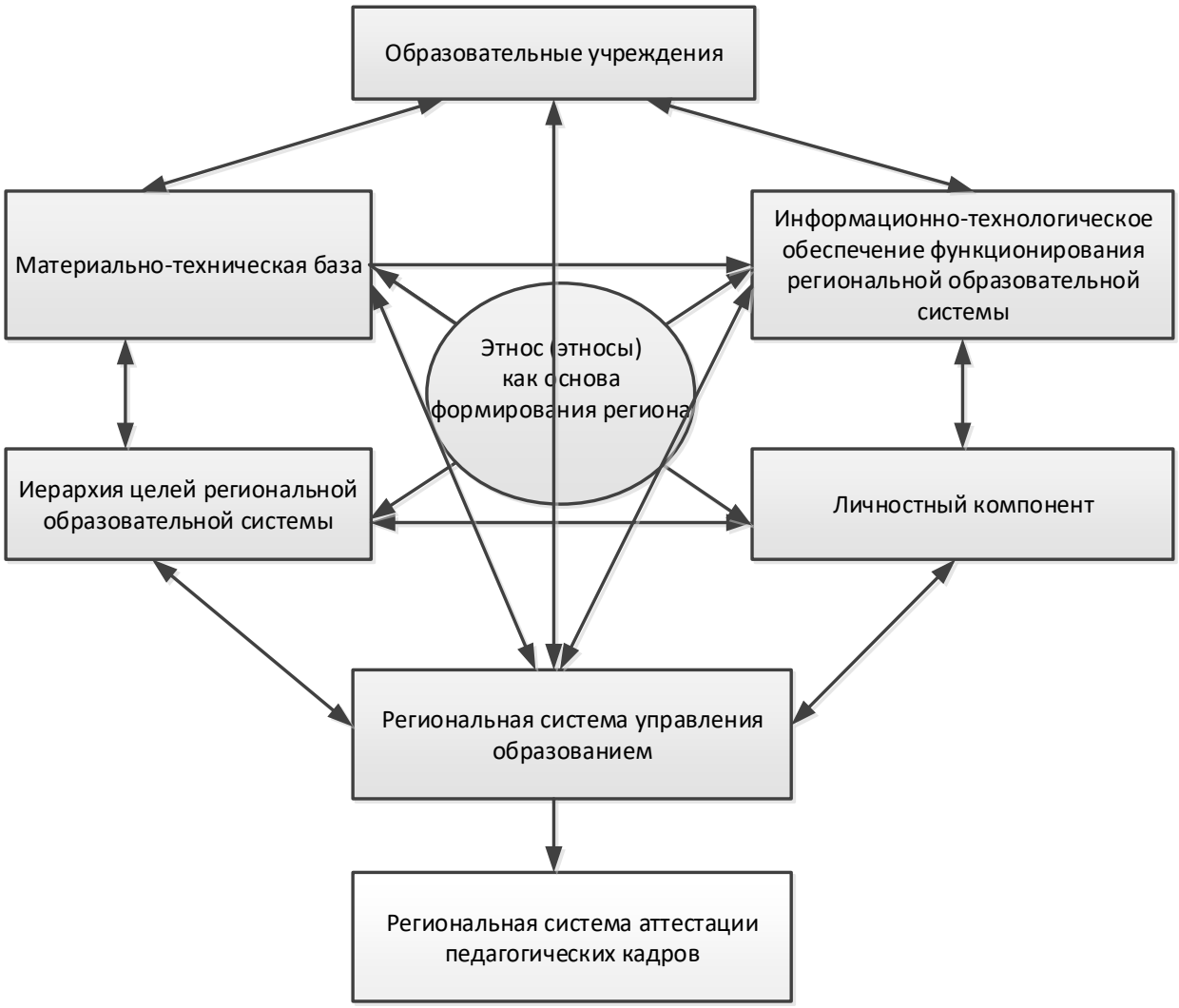


Рисунок 3 – Региональная образовательная система с указанием системы аттестации педагогических кадров в ней

Развитая материально-техническая база дает возможность организовать дополнительные образовательные услуги, учебно-производственную деятельность, проводить культурные, спортивно-оздоровительные мероприятия и т.д. Отметим, что подходы и технология планирования развития материально-технической базы для руководителей любого уровня образования, в т.ч. муниципального и регионального, аналогичны. Однако если идет работа по

планированию муниципальных и региональных программ в части материально-технического обеспечения, то на этом уровне следует начинать с выработки приоритетов развития, стратегии и тактики по модернизации материально-технической базы. При этом возникает необходимость обязательного согласования программ развития материально-технической базы муниципального уровня с соответствующими программами образовательных учреждений и, соответственно, – региональных с муниципальными. Для успешной работы в этом направлении и принятия оптимальных решений необходимо иметь полную и достоверную информацию по рассматриваемой проблеме. Это в значительной мере позволит избежать таких негативных явлений, как посредничество, неоправданное завышение цен, поставка некачественной продукции, нарушение договорных обязательств. Такой информации катастрофически не хватает. Решить проблему оснащения образовательных учреждений невозможно без создания единого информационного поля по вопросам развития и совершенствования материально-технической базы системы образования; предоставления информации о новых современных подходах к этой проблеме. В настоящее время Министерством образования РФ уделяется большое внимание модернизации материально-технической базы системы образования. Выделяются немалые бюджетные средства из Федеральной программы развития образования на разработку нового современного учебного оборудования, на создание федеральных экспериментальных площадок, на материально-техническое обеспечение подведомственных образовательных учреждений.

Личностный компонент включает в себя всех участников образовательного процесса – обучающихся всех уровней, педагогов, работающих на всех уровнях, административно-управленческий аппарат, а также всех остальных субъектов образовательного процесса. Если обобщить, то это фактически все население региона, поскольку, как нам представляется, абсолютно каждый житель региона когда-либо сталкивается с образовательным пространством либо в роли обучающегося, либо обучающего, либо родителя обучающегося, либо лица, имеющего отношение к административным процессам в образовании. Далее в

рамках тематики нашего исследования мы будем рассматривать личность педагога как стратегический компонент в региональном образовательном пространстве. *Информационно-технологический компонент* (рисунок 4) представляет собой совокупность *информационной* и *технологической* составляющих, связанных между собой функционально и структурно, и направлен на реализацию целей региональной образовательной системы.

Рисунок 4 – Структурная схема информационно-технологического обеспечения функционирования региональной системы образования

Информационная составляющая представлена содержанием деятельности региональной системы образования, содержанием обучения во всей совокупности

его составляющих на всех образовательных уровнях, а также содержанием тех компетенций, формирование, развитие и совершенствование которых является целью функционирования региональной системы образования. *Технологическая* составляющая представлена технологиями работы региональной образовательной системы, которые, в свою очередь, включают управленческие технологии, административные, педагогические, экономические и другие технологии, использование которых обеспечивает функционирование образовательного пространства. Сюда же входят и формы работы, которые используются в региональной системе образования, и средства, которые необходимы системе для ее успешного функционирования. Отметим, что под технологиями и формами понимают не только технологии и формы, используемые в управлении и организации образовательного процесса, но и все формы учебного процесса, а также педагогические технологии. Нельзя забывать и о *методологической составляющей*, которая содержит парадигму, подходы, методы, приемы, способы, которые используются в функционировании региональной системы образования. Присутствие методологической составляющей в работе региональной системы образования обеспечивает научную обоснованность и фундаментальность образовательной политики, которая проводится в регионе.

Системообразующим компонентом региональной системы образования является ***этнос*** (или этносы), вокруг которого, на основе которого и с участием которого и формируется регион и региональная система образования. Являясь частью определенного этноса, член социума становится носителем определенного поведения, то есть действия, смысл которого определяется окружающей человека этнической (культурной) средой. «Факторы, обуславливающие стереотип поведения, усваиваются на этническом уровне в процессе научения через условный рефлекс подражания (сигнальная наследственность), а на социальном – в процессе обучения (социализации), при котором важнейшую роль играют символически организованные (развитые у человека до лингвистического уровня) этнические образцы. Эти образцы создаются в процессе этногенеза и формируются, главным образом, в рамках подсистем организации и культуры этноса» [65, с.135].

Как мы уже говорили выше, в соответствии с *генетическим подходом* под *этносом* в современной науке понимается устойчивое, естественно сложившееся сообщество людей, противопоставляющее себя другим аналогичным сообществам, что определяется ощущением комплиментарности (свой – чужой), и отличающееся своеобразным стереотипом поведения [65].

Стереотип поведения представляет собой систему поведенческих навыков, передаваемую из поколения в поколение через обучение и воспитание и, в большей мере, через условный рефлекс подражания. Каждый этнос (коллектив людей), адаптируясь к условиям жизнедеятельности, вырабатывает свой стереотип поведения, следовательно, стереотип поведения можно рассматривать как фундамент этнической традиции, включающей культурные и мировоззренческие устои, формы общежития и хозяйства.

Региональное образовательное пространство представляет собой совокупность субъектов, принимающих участие в образовательной деятельности, и связи между ними.

Рисунок 5 - Структура этносферы (по А.К. Гуцу и Л.А. Паутовой) [60] с указанием места образования в ней

Известно, что образование – одна из важнейших функций, продуктов и компонентов жизни любого общества. Мировое образовательное пространство

рассматривается как совокупность образовательных систем, каждая из которых имеет свои региональные и национальные особенности, функционирует в определенных условиях, отражает все культурные процессы, которые происходят в регионе, способствует сохранению национальной и региональной идентичности. Изучение теории и практики функционирования регионального образовательного пространства позволило нам сформулировать следующие основные *цели региональной системы образования* на современном этапе:

1) удовлетворение потребности личности в формировании и развитии системы тех общенаучных, общекультурных и профессиональных компетенций, которые далее определят успешность всех форм жизнедеятельности личности;

2) удовлетворение потребностей каждого региона в культурно развитых и профессионально грамотных специалистах определенной квалификации, наличие и компетентность которых позволяют региону успешно развиваться с учетом национальной и этнической самобытности и одновременным стремлением к участию в культурном процессе;

3) создание условий для формирования и развития эффективно функционирующей научной и культурно-просветительской среды в регионе, сосредотачивающей в себе научную и культурную мысль, обеспечивающей сохранение регионального своеобразия и национальной идентичности, ориентированной на создание максимальных условий для всестороннего развития личности и ее успешной деятельности на благо региона;

4) обеспечение реальной интеграции целей личности, образовательного учреждения, региональной системы образования и государства в образовательной сфере; на наш взгляд, колючевая роль здесь принадлежит региональной системе образования как промежуточному звену между личностью и государством;

5) усиление воспитательной составляющей в образовательном процессе за счет использования региональных обычаев и традиций.

В реальности ситуация в образовательном пространстве характеризуется ориентацией на сохранение обычаев и традиций, связанных со спецификой региона, и, одновременно, на создание национальной системы образования,

имеющей тесную связь и взаимодействие с мировым образовательным пространством тпри сохранении собственной самобытности. «Основой образования в российской школе являются, прежде всего, те глубинные национальные идеи отечественной истории и культуры, которые играют объединяющую, вдохновляющую и воспитывающую роль в обществе» [240, с.117]. Можно сказать, продолжая мысль А.В. Хуторского, что в таком многонациональном государстве, как Росийская Федерация, национальная система образования является стратегическим ресурсом, инструментом безопасности и решения межнациональных проблем.

Использование современных научных методов и подходов в изучении и совершенствовании регионального образовательного пространства позволит вывести его на новый уровень, соответствующий требованиям времени. Поэтому исследование проблем современного регионального образовательного пространства требует использования методологии, соответствующей современной научной картине мира и типу научной рациональности.

Особенности современного этапа развития региональных систем образования. Чем обусловлено сегодня развитие региональной системы образования? На наш взгляд, это целый комплекс процессов, которые условно можно разделить на две группы, представленные на рисунке 6. Первая группа, обозначенная нами как *общецивилизационная*, включает процессы, которые характерны для всего социума в целом независимо от места его обитания. Это процессы, имеющие глобальный характер.

Информатизация всех сторон жизни социума связана с появлением необходимости активного взаимодействия с информационным полем, в котором находится современный человек. Без владения навыками взаимодействия с информацией, без информационной компетентности личность не будет успешна. Безусловно, огромную роль здесь играют информационные технологии, быстрое развитие и распространение которых играет ведущую роль в обеспечении процесса взаимодействия личности с информационным полем.

С *информатизацией* связан другой процесс – процесс *глобализации*. « … С появлением информационных технологий мы стали свидетелями формирования нового явления – глобальной международной образовательной среды. Главным двигателем развития глобальной международной образовательной среды является индустрия информационных технологий, которая производит и распространяет популярный вид продукции – информационные продукты. Под информационным продуктом понимаются различные данные, произведения искусства, разные формы информации и развлечений, а также знания, полученные как традиционным путем, так и с помощью электронной техники» [185, с.7].

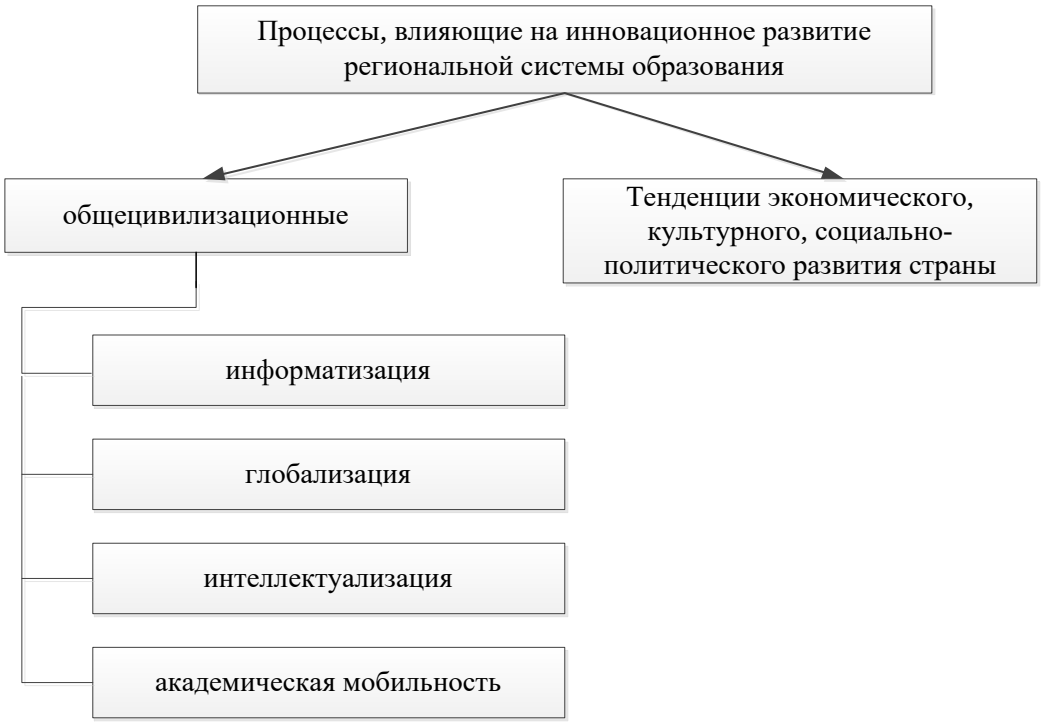


Рисунок 6 – Процессы, оказывающие влияние на развитие региональной системы образования

Дж. Розено [276] полагает, что процессы глобализации отличаются тем, что они не знают никаких территориальных или юридических барьеров. Они легко преодолевают государственные границы и способны затронуть любую социальную общность в любом месте мира. В последнее время все больше исследователей подчеркивают, что глобализация сопровождается процессами противоположной направленности, которые, в зависимости от анализируемой проблемы, называются

«дифференциацией», «регионализацией», «локализацией», «фрагментацией» и подчеркивают неразрывность разнонаправленных процессов. В сфере образования данные процессы тесно связаны с проблемой национальной специфики обучения. Все это характерно для постиндустриального этапа развития общества, претерпевающего поистине системную технологическую революцию. Эта революция выдвигает более высокие требования к человеку, к его компетентности, образованности, профессиональной грамотности, общему интеллектуальному уровню.

Интеллектуализация – еще один общецивилизационный процесс, характеризующий современное состояние социума и всех сторон его жизнедеятельности, а также влияющий на развитие системы образования. Интеллектуализация проявляется в повышении общего уровня интеллектуального развития членов социума, связанном, во-первых, с увеличением объема информации, с которой сталкивается современный человек, во-вторых, с увеличением доступности этой информации благодаря новым информационным технологиям, в-третьих, с ускоренными темпами развития личности (акселерация) по сравнению с прошлыми историческими периодами.

Академическая мобильность представляет собой новое явление в образовательном пространстве России, которое нам еще предстоит осваивать. Будучи одной из форм организации обучения студентов, академическая мобильность студентов связана с перемещением их в другой вуз на ограниченный во времени период и возвращением в базовый вуз для завершения обучения. По мнению И.М. Миковой «… задача программ студенческой мобильности заключается в интернационализации высшего образования и культурной интеграции молодежи разных стран. Не менее важным является знакомство с культурой и системой образования другой страны, появление новых друзей, владение иностранными языками, приобретение профессионального опыта» [134, с.18]. Анализ документов и исследований, посвященных академической мобильности студентов, показывает, что развивается нормативно-правовая база, которая регулирует академическую мобильность студентов, как российскую, так и

международную. Законодательные акты регулируют такие аспекты академической мобильности, как соглашения между странами о признании документов об образовании, финансирование, сотрудничество между странами в области образования, разработка программ развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования.

О.В. Харитонова предлагает различать *внешнюю* и *внутреннюю* мобильность: «Под внешней (международной) академической мобильностью понимается обучение студентов и аспирантов вуза в зарубежных вузах, а также работа преподавателей и сотрудников в зарубежных образовательных или научных учреждениях. Под внутренней (национальной) академической мобильностью имеется в виду обучение студентов и аспирантов, а также работа преподавателей и сотрудников вуза в ведущих российских университетах и научных центрах» [238, с. 43]. Другие авторы, Проскура О.В. и Герасимчук И.Ю., выделяют следующие несколько видов мобильности: социальная; профессиональная; социокультурная; культурная; академическая [169, с.95]. Также, как отмечают те же авторы, существует личностная мобильность, которая лежит в основе формирования остальных типов мобильности личности и определяет их уровень развития. Кроме того, мобильность делится на горизонтальную (переход индивида из одной социальной группы в другую, расположенную на одном и том же уровне) и вертикальную (продвижение человека по служебной лестнице вверх или вниз).

Академическая мобильность студентов, по мнению Г.З. Хабибуллиной и С.В. Маклецова [236], является важнейшим направлением международной деятельности, способствующим улучшению качества высшего образования, повышению эффективности научных исследований, установлению внешних и внутренних интеграционных связей. Несмотря на то, что академическая мобильность в настоящее время является обязательной составляющей образовательного процесса, можно выделить ряд проблем в ее развитии в вузах России. Так, например, Останина Е.В. [151] справедливо выделяет такие проблем развития мобильности, как неплановый характер финансирования академической мобильности в нашей стране; недостаточность материально-финансового

обеспечения; нехватку специалистов в данной области; неразработанность специальных методов и механизмов академического обмена; отсутствие инфраструктуры; обеспечивающей эффективный обмен. Анализ работ по проблеме изучения опыта ведущих российских вузов показывает, что накоплен определенный багаж традиционных форм организации академической мобильности студентов: стажировки, летние и зимние школы, конференции, семинары, исследовательские работы, мастер-классы, индивидуальные консультации, групповое академическое консультирование, практикумы, лекции, самостоятельные работы. К инновационным методам и средствам организации академической мобильности студентов можно отнести: мультимедийное сопровождение аудиторных занятий, материалы самоконтроля по каждой дисциплине, учебные электронные материалы в электронной библиотеке университета, письменные и электронные тесты, доступ к глобальным сетевым образовательным ресурсам, учебно-электронные материалы, электронные методические пособия и учебники.

Анализ указанных и многих других научных источников, в которых рассматриваются проблемы мобильности, позволяет сделать вывод о многозначности данного явления в науке, об отсутствии единого мнения по поводу дифференциации видов мобильности, а также о его перспективности в плане развития образовательного пространства. На региональную систему образования мобильность оказывает влияние в нескольких направлениях. Во-первых, мобильность обеспечивает обмен педагогическими кадрами, а, следовательно, новыми методами, методиками, подходами к организации учебно-воспитательного процесса. Во-вторых, мобильность позволяет педагогам повышать уровень профессиональной компетентности в ходе обмена опытом. В-третьих, мобильность позволяет обучающимся попробовать себя в обучении в других условиях, что способствует развитию личности.

Вторая группа *процессов, влияющих на развитие региональной системы образования*, связана с тенденциями культурного и социально-политического развития страны. Таких тенденций достаточно много в каждом историческом

периоде. Мы хотели бы остановиться на одной, которая тесным образом связана со всеми социально-политическими процессами, происходящими в Российской Федерации на современном этапе. Такой тенденецией, на наш взгляд, ключевым образом влияющей на развитие региональной системы образования, является разработка и реализация *национальной системы учительского роста*, на которой мы хотели бы остановиться подробнее.

Прежде всего, следует отметить, что *национальная система учительского роста* (НСУР) – это комплекс мероприятий, связанных с профессионально-личностным развитием педагогов, предлагающий более усовершенствованную форму аттестации учителей, которая должна более точно отображать качество преподавания и профессионализм специалистов в сфере образовательных услуг. Министр образования и науки РФ отмечает, что старые формы аттестации нуждаются в пересмотре, внедрении новых и обязательно единых федеральных требований к оценке профессионального уровня (ЕФОМ). Ранее работавшая система не имела единых критериев оценки, что, в итоге, не позволяло увидеть объективную картину, позволяющую судить о качестве преподавания. Новая система предполагает и присвоение новых квалификационных категорий в соответствии со сферой образовательной деятельности педагога, которые будут отражены документально и в штатном расписании. Надо отметить, что идея внедрения НСУР – задача, поставленная президентом В.В. Путиным перед профильным министерством, что подчеркивает ее особую значимость на самом высоком государственном уровне. Разработка системы находится под контролем президента РФ, так как повышение уровня образования и качества оказания услуг в этой сфере – стратегия развития государства. В Поручении Президента РФ (по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации 23 декабря 2015 г.) была поставлена задача обеспечения формирования национальной системы учительского роста, «направленной на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации». Для решения указанной задачи была разработана «Дорожная карта» Минобрнауки по формированию и введению НСУР,

которая была утверждена приказом Минобрнауки РФ от 26 июля 2017 г. №703 «Об утверждении Плана мероприятий Министерства образования и науки РФ по формированию и введению национальной системы учительского роста». В пятом пункте Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ и задачах на период до 2024 года» говорится о том, что Правительству РФ при разработке национального проекта в сфере образования необходимо исходить из того, что в 2024 году необходимо обеспечить достижение определенных целей и целевых показателей, среди которых « … обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования …; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности». Для достижения указанных целей необходимо решить следующие задачи:

– «внедрение новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс;

– внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников … ».

На решение этой же задачи направлен утвержденный Указом Президентом РФ от 07 мая 2018 г. №204 национальный проект «Образование», содержащий такие проекты, как

– «Современная школа» – материально-техническая база, строительство школ, ликвидация третьей смены, новые методы обучения;

– «Успех каждого ребенка» – дополнительное образование, профориентация и поддержка талантливых детей;

– «Современные родители» – педагогическая и психологическая помощь родителям;

– «Цифровая школа» – технические условия для внедрения цифровых технологий в школе;

– «Учитель будущего» – переподготовка учителей, НСУР, горизонтальная система карьерного роста и др.;

– «Молодые профессионалы» – повышение качества подготовки кадров;

– «Новые возможности для каждого» – непрерывное обучение, единая платформа-навигатор по доступным курсам;

– «Социальная активность» поддержка добровольчества и волонтерства;

– «Конкурентоспособность высшего образования» – конкурентоспособность российского высшего образования на глобальном и национальном рынках.

У формирующейся национальной системы учительского роста есть *сверхзадачи*, среди которых:

– повышение качества общего образования;

– становление российской системы общего образования как лучшей в мире;

– удовлетворенность педагогических работников, всех участников образовательных отношений, а также государства и общества.

Национальная система учительского роста рассматривается как государственная гарантия развития личности педагога и поддержки его профессиональной деятельности, призванная решить следующие *конкретные задачи*:

– снижение «бумажной» нагрузки и отчетности учителя;

– снижение фактора «социальной напряженности»;

– обеспечение «входа в профессию» (профессиональный экзамен для различных категорий);

– сохранение социальных гарантий для учителей;

– совершенствование педагогического образования;

– повышение престижа профессии;

– материальное обеспечение введения НСУР;

– персонифицированное дополнительное профессиональное образование для учителей;

– разработка структуры рабочего времени для каждой должности и квалификационной категории учителя;

– дифференциация уровней (определение профессиональных компетенций по каждой должности, критерии);

– кадровое обеспечение персонифицированного дополнительного профессионального образования;

– профессиональная поддержка и сопровождение молодых педагогов;

– разработка системы оценки профессиональных компетенций;

– решение проблемы отсутствия альтернатив продолжения профессиональной деятельности возрастных педагогов;

– методическое обеспечение.

В качестве перспектив профессионального роста педагогических работников намечены рост уровня образования, уровня владения профессиональными компетенциями, прохождение аттестации, результатом которой должен стать должностной рост и, как следствие, рост социального статуса педагога.

Особое внимание в национальной системе учительского роста уделяется аттестации, которая, по сравнению с существующей ныне, ориентирована на возможность замещения новой должности в порядке должностного роста в соответствии с квалификацией (с использованием при аттестации контрольных измерительных материалов).

Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста» определило основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников.

Предусмотрены повышение уровня обеспеченности педагогическими кадрами региональных систем общего образования, разработка модели аттестации руководителей школ, создание и внедрение единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогов, а также стимулирование профессионального роста учителей.

Региональным властям поручено разработать паспорта систем общего образования по методике, которую утвердит Минпросвещения. Модель национальной системы учительского роста представлена на рисунке 7.

Еще раз отметим, что весь указанный выше комплекс мероприятий осуществляется в рамках исполнения Поручения Президента В.В. Путина Правительству Российской Федерации обеспечить формирование *национальной системы учительского роста*, направленной, в частности, на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, переформатирование системы аттестации учителей, разработка новых, горизонтальных, перспектив карьерного роста. То есть, основным объектом всех предпринимаемых усилий становится именно региональный педагог.

Рисунок 7 – Модель национальной системы учительского роста

Контуры национальной системы учительского роста в стране уже начали формироваться, но наполнить эту систему конкретным содержанием должен **региональный опыт** в данном направлении. Главная роль в данном процессе

отводится региональным системам образования, поскольку национальная система учительского роста будет реализовываться в региональных вариантах, с учетом региональной специфики. Для ее успешной реализации необходимо установить *факторы успешного развития региональной системы образования*.

Если говорить о *факторах, определяющих успешное развитие региональной системы образования*, то анализ научной литературы и практического опыта работы позволил нам выделить следующие:

1) *кадровый* фактор; без высококвалифицированных, компетентных кадров, стремящихся к профессионально-личностному развитию, невозможно не только поступательное развитие региональной системы образования, но и вообще ее функционирование;

2) *социально-политический*; образование, образовательная система всегда зависят напрямую от той социально-политической системы, в которой функционирует региональная система образования;

3) *исторический*; за каждым регионом всегда стоят этапы исторического развития, исторические события, которые позитивно или негативно повлияли на развитие системы образования, на содержание образования, на его материально-техническую базу;

4) *этнический*; этнос несет в себе совокупность тех черт, которые определяют самобытность региона, и, следовательно, самобытность существующей системы образования; речь идет о традициях, обычаях, культуре;

5) *материально-технический*; оснащенность региональной системы образования современным оборудованием, средствами коммуникации сегодня имеет определяющее значение, поскольку обеспечивает доступ к информации, выход в информационное пространство, что является залогом успешности в современном мире;

6) *фактор информационной компетентности*; подразумевает наличие навыков взаимодействия всех участников образовательного процесса с информационным полем, в котором они осуществляют жизнедеятельность.

Тенденции развития регионального образовательного пространства связаны, прежде всего, с решением тех *проблем,* которые в нем существуют. В результате анализа теоретических источников и практики функционирования регионального

образховательного пространства мы обозначили следующие *проблемы* как основные, требующие особого внимания научной общественности:

– регионализация содержания образования; обсуждение данной проблемы в научной литературе показывает наличие двух полярных точек зрения: от полного отрицания необходимости учета региональных отличий в содержании общего образования до предложения о созданий так называемых национальных школ, акцентирующих внимание только на национальных отличиях в учебно-воспитательном процессе; современное положение дел в этой области пока не позволяет определить и установить оптимальное сочетание регионального и общефедерального в содержании образования [221, с. 96];

– слабость и недостаточный уровень профессиональной компетентности и квалификации управленческого аппарата региональной системы образования; недостаточное владение современной теорией управления, организации образовательного процесса, психолого-педагогическими основами функционирования образовательного пространства; отсутствие научного подхода к разработке и реализации региональных систем образования, связанный с низкой методологической и управленческой культурой специалистов, руководящих региональным образованием;

– отсутствие научно обоснованного анализа и учета этнонациональных аспектов в функционировании региональной системы образования, которые могут быть реализованы на четырех уровнях: первый уровень – региональный, на котором выявляются единые для региона установки в содержании образования (национально-региональный компонент), предпочтительные технологии, общий режим деятельности системы образования; второй – отдельного поселения в составе региона, образовательная система ориентируется на участие в жизнедеятельности этнонациональных общностей и единой поселенческой общности; третий – образовательного учреждения, в котором воспроизводится определенное содержание образования, реализуются технологии, создается определенный режим жизнедеятельности, формируется уникальная микросоциальная среда; четвертый – личностный, на котором ведущую роль играют этнопсихологические особенности учащихся и педагогов, ценности, личностные смыслы, способы общения, взаимодействия;

– отсутствие четкого представления о реальном положении дел в субъектах региональной системы образования, «оторванность от жизни и реальности» руководителей регионального образования, недостаточный мониторинг и анализ состояния региональной системы образования, который должен проводиться систематически и завершаться анализом и выработкой мер по дальнейшему совершенствованию системы образования;

– неразработанность на научном и практическом уровне системы регионального элитного образования, недостаточное количество образовательных учреждений, позволяющих давать элитное образование, готовить будущую элиту профессионального сообщества, отсутствие научно обоснованной системы элитного образования, потенциал которой в обеспечении региона высококвалифицированными кадрами достаточно велик; элитное образование – залог успешного формирования интеллектуального и научного потенциала республики, в котором нуждаются сегодня все регионы;

– консерватизм учителей – основного стратегического ресурса развития региональной системы образования; оторванность от центра, стимулирующего творчество и инновации, региональные особенности психологии людей, сложность и неоднозначность педагогического труда, отсутствие материальных стимулов приводят к сохранению и углублению у педагогов консервативных тенденций в отношении к своему труду;

– разница в интересах и ценностных установках различных поколений; особенности личности педагога, которая сформировалась в обществе с другими системами измерений и точками отсчета, идущими в разрез с новыми требованиями времени, с иным мировоззрением, характерными для обучающегося; неготовность педагога к пересмотру собственных установок; педагога и обучающегося всегда разделяет определенная временнàя дистанция, достаточная для определенных политических, социально-экономических, исторических и других трансформаций в социуме;

– отсутствие системы, осуществляющей организационное, научное, управленческое, методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогических кадров региона с опорой на индивидуальность педагога и региональную специфику; отсутствие систематического мониторинга

психофизиологического состояния и профессиональной компетентности педагогов региональной системы образования даже при наличии курсов повышения квалификации приводит к отсутствию информации о динамике педагогических кадров региона, об уровне компетентности и профессиональной готовности педагогов к выполнению своих функций;

– недостаточная развитость информационной компетентности педагогов, управленцев региональной системы образования, а также информационной базы в региональном образовательном пространстве, низкий уровень владения новыми информационными технологиями не позволяют в достаточной мере использовать тот потенциал, которым обладает региональная система образования в формировании и развитии личности.

Таким образом, анализируя проблематику развития региональных систем образования на современном этапе, мы можем сделать следующие *выводы*.

В современных условиях спектр целей региональной системы образования расширяется от формирования, развития и совершенствования личности, к формированию особой региональной среды, реализующей культурно-просветительские, культурообразующие, объединяющие, развивающие, пропагандирующие функции для всего регионального пространства, не только образовательного.

Региональная система образования будет оптимально развиваться и продуктивно функционировать, если управление системой будет опираться на:

– культурно-исторический анализ прошлого региона с выделением и широким распространением традиционных историко-культурных констант, наиболее эффективных педагогических достижений и управленческих решений;

– систематическую социально-педагогическую и культурно-демографическую диагностику, позволяющую выявить актуальные проблемы и узловые противоречия современного состояния регионального образования;

– научное проектирование эффективных моделей развития регионального образования, осуществляемое творческими группами и корректируемое на всех этапах разработки проекта независимой экспертизой;

– организацию научно-методического обеспечения образовательного процесса, формирование временных и постоянных научно-методических коллективов, обеспечивающих непрерывность и динамичность образовательного процесса;

– систематическую работу с педагогическими кадрами, включающую в себя как традиционные механизмы подбора, подготовки и повышения квалификации, так и инновационные процедуры сопровождения, регулирования профессионально-личностного развития педагогов, творческого совершенствования, обучения, аттестации, стимулирования и экспертизы.

Особенности региональной системы образования Чеченской Республики. Если обратиться к особенностям регионального образования в Чеченской Республике, то, прежде всего, необходимо отметить, что история и развитие системы образования Чеченской Республики рассматриваются в работах Ш.М-Х. Арсалиева, А. Балаевой, М.М. Бекижева, М.А. Джамалдаевой, М. М. Ибрагимова, И.В. Мусхановой, Л.В. Самхановой, М.У. Умарова, Н.У. Ярычева и других ученых. Говоря о региональной системе образования Чеченской республики, необходимо принимать во внимание особенности данного региона, а именно, тот факт, что система образования в данном регионе – достаточно молодая структура, функционирующая в условиях мирного времени только с 2000 года. Отметим, что это определяет нацеленность, прежде всего, на восстановление разрушенной инфраструктуры системы образования и налаживание связей с федеральным центром. В таких условиях кадровые проблемы ушли на второй план. Мы полагаем, что в развитии региональной системы образования Чеченской Республики в период с 2000 года по сегодняшний день четко прослеживаются три этапа:

– 2000-2008 годы – этап восстановления и строительства образовательных учреждений, начало которому было положено Указом о создании Министерства образования и науки Чеченской Республики;

– 2009-2013 годы – этап формирования материально-технической базы и модернизации системы образования, в течение которого удалось обеспечить образовательные учреждения самым необходимым учебным и лабораторным

оборудованием, учебниками и методическими материалами, транспортными средствами, компьютерным и интерактивным оборудованием; школы получили относительно стабильный и качественный доступ к сети Интернет;

– 2014 год – по настоящее время – этап строительства и развития системы образования республики на основе новой материально-технической базы, инновационных подходов и кадровых решений; задачи и цели третьего этапа продиктованы необходимостью повышения качества образования до среднероссийского уровня и создания условий для реализации образовательных программ в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Таким образом, восстановление образовательных заведений республики, обновление и укрепление их материально-технической базы позволили обратиться к решению кадровой проблемы региональной системы образования. На наш взгляд, проблема институтов повышения квалификации (ИПК) педагогических кадров в региональном образовательном пространстве Чеченской Республики заключается в их некоторой обособленности от «массового» педагога. При этом, значительное часть педагогов системы общего образования не готова к восприятию предоставляемых ИПК методических знаний и приемов в силу недостаточного уровня сформированности у них предметных компетенций. Иными словами, ИПК в нынешнем варианте строит работу, не основываясь на фактических знаниях и умениях учителей.

В то же время, совершенно очевидно, что эффективность работы ИПК, как и всякой другой организации, должна оцениваться не самим «поставщиком» услуг, а независимой организацией. Поэтому функции по оценке эффективности деятельности ИПК, а также по определению текущего состояния педагогических кадров (диагностика и мониторинг), целесообразно делегировать региональной организации оценки качества образования. Такая организация, Центр оценки качества образования (ЦОКО), была создана в Чеченской Республике в 2015 году и успешно функционирует. ИПК строит свою работу, основываясь на диагностических данных ЦОКО, диверсифицируя ее по специфическим группам

педагогов. После чего ЦОКО производит повторную диагностику по тем же группам педагогов с целью оценки эффективности курсов повышения квалификации ИПК.

Необходимо отметить, что, на наш взгляд, решение проблемы кадрового обеспечения региональной системы образования Чеченской Республики связано с общим изменением отношения к образованию как ценности в республике, с раскрытием и признанием стратегической важности образования для развития социума, с восстановлением и развитием материальной базы образовательной системы. Современный, высококомпетентный педагог, хорошо ориентирующийся в динамично меняющемся информационном поле, владеющий современными образовательными технологиями, использующий информационные технологии, знающий историю своего народа, его своеобразие, традиции и культуру, способен вывести систему образования на новый уровень, соответствующий современному этапу развития общества. Картина образовательного процесса изменилась, поскольку изменилась личность, формированию, развитию и совершенствованию которой служит образовательный процесс. Это необходимо учитывать в подготовке кадров, которые будут обеспечивать современный учебно-воспитательный процесс, причем эта подготовка должна учитывать специфику региона.

С целью выяснения, какое место сегодня занимает образование в системе ценностей современной молодежи, нами было проведено анкетирование среди студентов вузов Чеченской республики. Анкета (Приложение А) была направлена на выявление ценностных ориентаций студентов, поэтому содержала один единственный вопрос *«Что, по Вашему мнению, является для молодежи самым важным в жизни?»* и семь вариантов ответа. Обработка результатов показала, что ответы распределились следующим образом, как показано на рисунке 8.

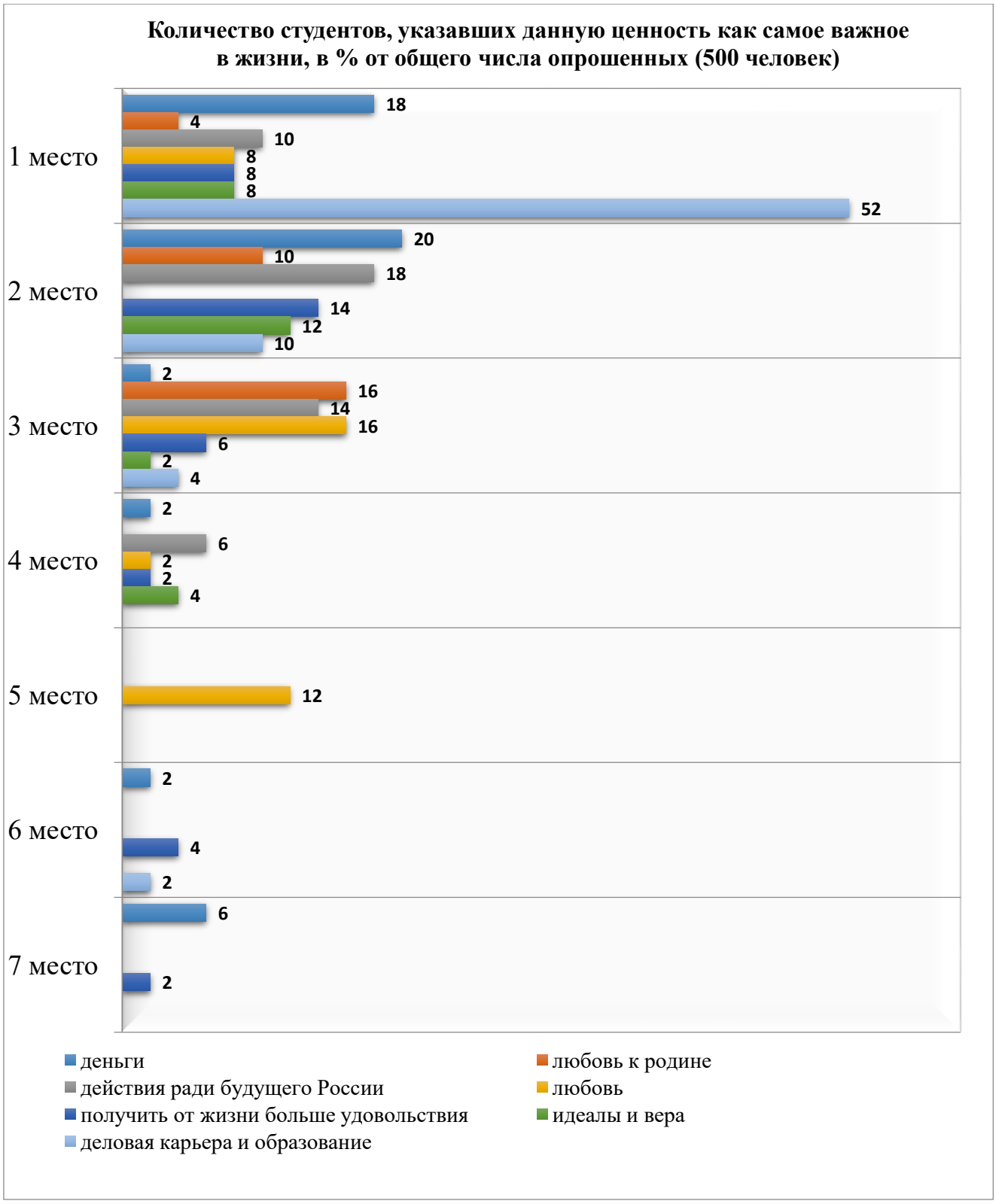


Рисунок 8 – Диаграмма распределения выбранных студентами ответов на вопрос «*Что, по Вашему мнению, является для молодежи самым важным в жизни?*» из семи предложенных

Результаты анкетирования показали, что на первое место, с большим отрывом от других ценностей, молодые люди ставят деловую карьеру и

образование (52%). Из диаграммы также видно, что эмоциональная сторона жизни (*любовь, получение от жизни удовольствия, идеалы и веру 8% поставили на первое место)* важна для сравнительно небольшого числа представителей молодежи, что свидетельствует о том, что молодежь нуждается в эмоциональном развитии, в «воспитании чувств», что эмоциональные переживания, эмоции, эмоциональный фон для современной молодежи являются проблемой. Также есть повод подумать об эффективности патриотического воспитания – только 4% опрошенных поставили любовь к Родине на первое место. Однако *действия ради будущего России* 18% респондентов поставили на второе место, а 14% – на третье, это свидетельствует о том, что формулировка *«любовь к Родине»*, возможно, не является самой удачной в определении патриотизма у современной молодежи.

Таким образом, анкетирование показывает, что образование рассматривается современной молодежью как ценность, причем занимает первое место по сравнению с другими ценностями.

Таким образом, в результате анализа ситуации в образовательном пространстве Чеченской Республики нами были выделены следующие *особенности региональной системы образования* на современном этапе:

– изменение отношения к образованию в республике, признание его одной из основных жизненных ценностей; признание важности образования для развития Чеченской Республики;

– усиление внимания к развитию и совершенствованию материально-технической базы образовательной системы;

– недостаточный общий уровень сформированности предметной компетентности педагогов общего образования;

– обособленность институтов повышения квалификации от «массового» педагога;

– укомплектованность начальной школы самыми слабыми педагогическими кадрами, так как самые компетентные кадры направляются на подготовку к государственным аттестациям;

– низкий уровень материально-технической базы начальной школы;

– осознание необходимости постоянной диагностики и мониторинга состояния педагогических кадров региона;

– создание специального регионального органа – Центра оценки качества образования (ЦОКО) – целью которого является независимая (от образовательных организаций) экспертиза и диагностика уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, а также оценка деятельности Институтов повышения квалификации; данный орган был создан в рамках реализации Национальной системы учительского роста;

– необходимость совершенствования системы подготовки кадров для начальной школы.

Все выявленные особенности, по нашему мнению, прямым и косвенным образом связаны с основным ресурсом региональной системы образования, от которого зависит ее функционирование – с педагогом. От его профессионализма и особенностей личностной сферы зависит функционирование всей системы образования региона.

1.2. Проблема профессионально-личностного развития педагога в контексте компетентностного подхода

Одним из ключевых понятий нашего исследования является *«профессионально-личностное развитие регионального педагога»*. Главным понятием здесь является «развитие», которое в личностном плане рассматривается как процесс изменений, сопровождающих переход личности из одного состояния в другое с определенными качественными изменениями, проявляющимися в новообразованиях в личностной сфере.

В психологии «развитие» является одним из ключевых понятий, как и вообще в гуманитарных науках. По мнению В.С. Безруковой [23], развитие представляет собой объективный процесс внутреннего последующего количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека. Некоторые уточнения в это определение внесли И.П. Подласый и И.Ф. Харламов, которые пришли в своих исследованиях к выводу, что развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений в сознании человека [166, 239]. По мнению В.И. Слободчикова, категория «развитие» включает как минимум три компонента, точнее, процесса: становление, формирование, преобразование [199]. На особую роль внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов в становлении и формировании личности указывают Ю.К. Бабанский и Т.А. Ильина [21, 96].

В социологических исследованиях при рассмотрении феномена развития особое внимание уделяется тому факту, что это, прежде всего, качественные изменения, связанные с изменениями и преобразованиями внутренних и внешних связей, с появлением новых форм бытия. При этом подчеркивается, что развитие предполагает сохранение качества развивающихся объектов [5].

В акмеологии акцентируется внимание на том, что процесс развития сопровождается изменением системы взаимодействий и отношений личности, ее потребностей, ценностных ориентаций и определяется как появление качественных позитивных новообразований в психическом облике человека.

Если говорить о развитии зрелой личности, то это – процесс вхождения и адаптации в социальной и профессиональной среде с последующей интеграцией в ней, связанной с деятельностью и реализацией личностного потенциала [5]. По мнению В.А. Крутецкого, развитие личности «сложнейший, непрерывный процесс, движущими силами которого выступают возникающие противоречия, к которым относятся противоречия между: новыми потребностями и возможностями их удовлетворения; возросшими возможностями и ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности; растущими социальными требованиями и различным уровнем развития личности» [106, с.15]. Н.М. Борытко, рассматривая процесс развития, акцентирует внимание на особенностях его протекания и кризисе как основной движущей силе развития: «Кризис знаменует собой резкий перелом, переход от одного качественного состояния к другому» [33, с. 113].

Особенности профессионально-личностного развития педагогов в теоретическом и практическом аспектах рассматривались в трудах Б.Г.Ананьева, В.П. Беспалько, Н.Р. Битяновой, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, Л.Н. Митиной, В.А. Сластенина, О.В. Юдаковой и многих других.

По мнению В.А. Сластенина, профессионально-личностное развитие педагога представляет собой «процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, и ее профессионализм, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях» [197, с. 81].

Личностное и профессиональное развитие педагога связаны между собой, оказывают друг на друга влияние в различном плане, такое влияние может быть как положительным, так и отрицательным, все зависит от сущности деятельности, которая составляет смысл существования личности. Как полагает Е.О. Галицких, чье мнение мы полностью разделяем, профессиональное развитие педагога «обогащает личность, ведет ее к целостности, самобытности, “творческой уникальности”… гармонии личностного с профессиональным» [46, с. 29]. Сущность взаимосвязи личностного и профессионального развития Л.М. Митина видит в реализации принципа саморазвития, который состоит в реализации «способности личности

превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования и творческой самореализации» [137, с. 57]. Этот же автор говорит о том, что в процессе профессионального развития меняется внутренний мир педагога, личностные смыслы, убеждения и мировоззрение, что, в свою очередь, ведет к возникновению нового способа жизнедеятельности, стиля жизни [138, 139].

На интегративной и самоорганизующейся природе процесса профессионально-личностного развития акцентирует внимание в своих исследованиях О.В. Юдакова, подчеркивая, что этот процесс связан «с изменениями личностных и профессиональных характеристик, обеспечивает новый уровень потребностей, готовности и возможности саморазвития и самореализации» [261].

Н.Р. Битянова определяет профессионально-личностное развитие «через явление саморазвития как непрерывный процесс, в рамках которого человек приобретает способность управлять текущими событиями, формировать хорошие и открытые отношения с другими людьми, последовательно защищать свои взгляды, воспринимать жизнь во всей красе» [27, с. 7].

В условиях изменений, которые происходят в российском образовательном пространстве, многие современные исследования посвящены выявлению и научному обоснованию, а также совершенствованию механизмов и условий развития педагога в личностном и профессиональном плане, как субъекта педагогической деятельности (Г.И. Аксенова, В.И. Андреев, Р.М. Ассадулин, С.Г. Вершловский, О.В. Давлятшина, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.И. Рогов, Г.С. Сухобская и др.).

О.В. Давлятшина определяет профессионально-личностное развитие педагога как «непрерывный процесс осмысления собственной деятельности, способа ее осуществления, самореализации субъекта деятельности» [71, с.40]. Нам представляется, что акцент на анализе собственной деятельности в определении профессионально-личностного развития педагога определенным образом сужает рамки данного явления, потому что развитие заключается не только в том, чтобы анализировать свою собственную деятельность и саморазвитие. Профессионально-личностное развитие педагога невозможно без интеграции самоанализа с анализом

деятельности других, с анализом вообще всей информации, поступающей к педагогу.

Здесь мы снова обращаемся к мнению академика В.А. Сластенина, который, раскрывая сущность профессионально-личностного развития педагога, предложил критерии оценки уровня его развития, которыми являются «уровни сформированного методологического, рефлексивного, проектного и коммуникативного компонентов профессионально-педагогической культуры учителя» [195, с. 81]. В.А. Сластенин полагал, что профессиональное саморазвитие складывается из внешних условий и внутренних способностей, которые предполагают наличие потребностей в обновлении, развитии, самопознании, в понимании своих действий, целей, задач. Мы разделяем мнение В.А. Сластенина, который считал, что внешние источники (требования и ожидания общества) выступают в качестве основных и определяют направление и глубину необходимого саморазвития. В подтверждение мнения В.А. Сластенина приведем утверждение И.Ф. Исаева и Е.Н. Шиянова, обосновавших, что профессионально-личностное развитие представляет собой, прежде всего, «сознательную работу по развитию своей личности как профессионала: адаптирование своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности и непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности» [193, с.61].

Изучив существующие определения *профессионально-личностного развития педагога* (О.В. Давлятшина, М.М. Поташник, А.В. Мудрик, М.В. Левит, Е.А. Ямбург и другие), а также результаты проведенных в русле данной тематики исследований О.Б. Даутовой, А.А. Деркача, Е.О. Галицких, Э.Ф. Зеера, М.В. Левит, А.К. Марковой, Ю.П. Поваренкова и многих других, мы проанализировали сущность, структуру, уровни, критерии феномена «профессионально-личностное развитие» и, используя компетентностный подход, сформулировали собственное определение как синтез сущностных признаков данной категории. Однако в нашем определении мы считаем необходимым сделать особый акцент на том, что речь

идет о региональном педагоге.

Таким образом, *профессионально-личностное развитие регионального педагога – осознаваемый и рефлексируемый педагогом процесс качественных изменений в компетентностной и личностной сфере, обусловленный профессиональной деятельностью педагога и региональными этническими особенностями.* Осознаваемость процесса означает, что педагог понимает и стремится осознать все изменения, которые происходят в его жизнедеятельности, в том числе – в личностной сфере. Процесс осознания переходит в рефлексию, когда педагог не просто осознает, но начинает анализировать все, что с ним происходит. Профессиональная деятельность является основной и определяющей в жизни любого человека, она может лежать в основе тех трансформаций, которые с ним происходят, она оказывает влияние на все направления жизнедеятельности, поэтому в нашем определении мы посчитали необходимым указать ведущую роль профессиональной деятельности. Вторым фактором, оказывающим влияние на профессионально-личностное развитие педагога, являются региональные и этнические особенности. Мы считаем необходимым указать как региональные, так и этнические, поскольку для Российской Федерации как многонационального государства характерна ситуация, когда в условиях одного региона сосуществуют несколько этносов, каждый из которых имеет свою культуру, историю, традиции и обычаи, которые, безусловно, влияют на личностную сферу тех, кто проживает на данной территории. По нашему мнению, основной отличительной особенностью регионального педагога является наличие у него представлений о культуре и этнических традициях и обычаях того этноса, представителем которого он является, а также умений и навыков использования этих знаний в педагогической работе, то есть наличие этнопедагогической компетентности. В этом основное отличие *регионального педагога* от просто *педагога*, на наш взгляд. Также, по нашему мнению, этнические особенности на генетическом уровне определяют своеобразие мировоззрения и личностной сферы представителя того или иного этноса. То есть, *региональный педагог* – это всегда носитель определенной этнической культуры, совмещающий в своей деятельности национальное и

этническое.

Одним из основных показателей профессионально-личностного развития является *компетентность педагога*. Именно уровень ее сформированности является целью функционирования системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров в региональном образовательном пространстве. В связи с этим считаем необходимым остановиться подробнее на феномене *компетентности* регионального педагога.

Компетентность педагога как фактор успешности региональной системы образования. Рассмотрению проблем “кадров”, “кадровой стратегии и политики”, “стратегии управления персоналом”, “формирования человеческих ресурсов” и других, с ними связанных, посвящено большое количество исследований, как зарубежных (М. Армстронга, И. Ансоффа, Р. Аткинсона, Г. Беккера, А. Смита и др.), так и отечественных (Т.Ю, Базарова, А.Я. Кибанова, Б. М. Генкина, С.В. Шекшня, С.А. Дятлова и др.) авторов.

Кадровая политика – это процесс, направленный на реализацию определенной цели, включающий цель, средства и результат, и выражающийся в целесообразном изменении и преобразовании окружающего мира. Эту позицию обобщает А.И. Турчинов, который считает кадровую политику «социальным явлением, отражающим наиболее общие, стратегические направления деятельности субъекта социологического управления по формированию, развитию и рациональному использованию профессионального и трудового потенциала предприятия, организации, общества» [226, с.58].

Основной глобальной целью функционирования образовательной системы любого уровня и направления является формирование, развитие и совершенствование личности, позволяющее ей оптимально и успешно осуществлять жизнедеятельность в современном социуме. Особенности формирования личности всегда связаны с тем периодом развития, который переживает современный ей социум. Современный этап развития общества определяется многими учеными как информационный. «Основным признаком и качественным параметром общества нового типа была признана особая роль

знания и основанных на нем технологий, доминирование информации, ускорение технического прогресса, уменьшение доли материального производства в совокупном общественном продукте, развитие сектора услуг, повышение качества жизни. Формирование концепций информационного общества было обусловлено стремительными изменениями в технологической сфере, что привело к доминированию цивилизационного подхода к историческому процессу, позволяющему фиксировать различные стадии цивилизационного развития человечества по пути технологического прогресса» [178, с.293]. Следовательно, успешность личности в той или иной сфере жизнедеятельности зависит от того, насколько личность умеет взаимодействовать с динамично меняющимся и расширяющимся информационным полем, в котором она существует. Особо это касается тех, чья деятельность связана с молодежью. Педагог, не идущий в ногу со временем в своей области знаний, не будет интересен современным обучающимся, не сможет организовать на должном уровне учебно-воспитательный процесс, не сможет зажечь желание познания мира [249]. В связи с этим актуальной является проблема соответствия педагогических кадров современным требованиям. Кадровый потенциал – это специалисты, обеспечивающие функционирование образовательного пространства региона, это, прежде всего, люди, личности, имеющие свои особенности, владеющие различными уровнями сформированности профессиональной компетентности, осуществляющие жизнедеятельность в различных условиях, с разной мотивацией, профессиональным и житейским мировоззрением. С одной стороны, это – стратегический ресурс, без которого система не будет функционировать, с другой стороны, это – обычные представители социума, имеющие разный уровень подготовки, стиль и методы работы, разную степень ориентированности на творчество, что невозможно не учитывать в работе [216, с.40].

Основным ресурсом региональной системы образования является педагог, обладающий определенным набором компетентностей, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности. Успешность

функционирования региональной системы образования, на наш взгляд, зависит от трех основных *факторов*:

1) от уровня системы управления функционированием системы регионального образования;

2) от уровня развитости материально-технической базы системы регионального образования;

3) от уровня компетентности и профессионального развития кадрового состава.

Все три фактора связаны между собой самым тесным образом, поскольку управление осуществляется именно деятельностью педагогов, материально-техническая база сама по себе вообще не имеет смысла, если она не используется педагогами. Таким образом, получается, что из указанных трех факторов основополагающим является *кадровый фактор*, без которого система вообще не может функционировать. Следовательно, педагогические кадры являются стратегическим ресурсом региональной системы образования.

Основными *векторами*, определяющими профессиональную деятельность современного педагога, являются:

– вектор направленности современной школы на разностороннее развитие способностей каждого обучающегося, на формирование личности, способной самостоятельно выстраивать индивидуальную траекторию развития в информационно насыщенном мире жесткой конкуренции и высоких технологий;

– вектор направленности современной системы образования на реализацию компетентностного подхода посредством введения федеральных государственных образовательных стандартов и развития системы оценки качества образования.

Первый вектор связан с личностно ориентированной парадигмой образования и личностно-деятельностным подходом. Второй вектор имеет прямое отношение к компетентностному подходу в современном образовании.

Направленность указанных векторов обусловила изменения в профессиональной деятельности педагогов, касающиеся повышения ответственности педагога в оценивании учебных достижений обучающихся,

выбора эффективной и оптимальной методики и организационных форм обучения. Это выражается в общем смещении акцента с профессиональных знаний на уровень сформированности профессиональных компетентностей и субъектную позицию педагога в осуществлении профессиональной деятельности.

С другой стороны, залогом успешного формирования компетенций у обучающегося является наличие собственного опыта педагога. Очевидно и то, что формирование, развитие и совершенствование дидактической, методологической, философской, психолого-педагогической и методической позиции педагога представляет собой серьезную проблему, учитывая, что средний возраст современного российского педагога составляет 52 года, что постоянный самоконтроль собственного профессионального развития осуществляют далеко не все, а также то, что стремление творчески работать чаще рассматривается в нашей системе образования как инновация, а не как необходимое условие педагогического труда.

Результаты недавних всероссийских социологических опросов, направленных на оценку качества работы школьных учителей и состояния сферы образования, показывают, что экономический кризис в значительной мере обесценил усилия властей по улучшению материального положения учителей и повышению престижа профессии в обществе [170]. Так, как отмечают ученые, снижение в настоящий момент сравнимо с уровнем почти десятилетней давности. Однозначно престижной профессию педагога в 2019 г. называет каждый пятый респондент – 21% (в 2014 г. – 23%, 2008 г. – 23%), противоположной точки зрения придерживается более трети опрошенных 37% (в 2014 г. – 27%, в 2008 г. – 35%) [88, с. 45]. Аналогичная тенденция наблюдается в отношении материального аспекта профессии: доля тех, кто полагает, что зарплаты учителей позволяют им успешно жить, сегодня составляет 15% (в 2014 г. – 18%, в 2008 г. – 11%), не согласны с этим 42% – меньше, чем в 2008 г. – 48% (в 2014 г. – 29%).

Приведем также некоторые данные опроса ВЦИОМ, который был проведен 20-21 августа 2019 г. в 130 населенных пунктах 46 областей, краев и республик и 9 ФО России. Объем выборки 1600 чел. [170, с. 47]. Опрос показал, что абсолютное

большинство респондентов (93%) удовлетворены своей профессией, в том числе, максимальную степень удовлетворенности (вариант ответа «вполне доволен») демонстрируют 49% опрошенных. Сравнительно меньшая степень удовлетворенности отмечается среди педагогов из малых и средних городов: «скорее не довольны» своей профессией 7% и 6%, соответственно. Профессиональная удовлетворенность педагогов зависит от пола респондента. Мужчины более чем в два раза чаще по сравнению с женщинами отмечали относительную неудовлетворенность своей профессией (вариант ответа «скорее не доволен» – 12,2% / 5,5%).

Интересна выявленная закономерность: удовлетворенность профессией имеет прямо пропорциональную взаимосвязь с возрастом респондента. Так, среди молодых педагогов (младше 30 и от 30 до 39 лет) полную удовлетворенность профессией отметили 45-47% опрошенных (что меньше среднего значения по выборке), в то время как подавляющее большинство педагогов предпенсионного и пенсионного возраста демонстрируют высокую степень удовлетворенности. В возрастной группе от 50 до 59 лет вполне довольны своей профессией 55% опрошенных, а среди лиц, старше 60 лет – 74% (!).

Анализ кадрового состава региональной системы образования Московской области показал, что за последние 3 года численность педагогов сократилась на 49 человек (4%), постепенно уменьшается доля молодых учителей с 3 до 2,1%, происходит процесс старения учительских кадров. Степень феминизации педагогической среды увеличивается: в 2010 году доля мужчин среди педагогов составляла 12%, в 2020 году – 5% (соответственно – 150 и 61 чел). Причины такого явления кроются в низкой оплате труда педагогов и снижении авторитета учительства.

Те же проблемы – старение педагогических кадров и феминизацию – отмечают и другие ученые. Старение педагогических кадров в высших учебных заведениях идет быстрыми темпами – в настоящее время 64% учителей имеют стаж работы более 25 лет, около четверти перешагнули пенсионный возраст. Столь же тяжелой является ситуация в технических вузах, где средний возраст

профессорско-преподавательского состава близок к 60 годам. В гуманитарных и экономико-управленческих вузах положение несколько лучше – средний возраст профессорско-преподавательского состава достигает 55 лет. В этих вузах молодых преподавателей много среди тех, кто работает на полставки или по договорам.

По мнению ученых, осуществивших анализ кадрового состава региональной системы образования Кировской области [177, с. 976], аналогичные проблемы существуют и в их регионе: практически во всех категориях педагогов (управленцы, педагогические работники и учителя-предметники) велика доля работников пенсионного возраста (более 20%). При этом число молодых специалистов пренебрежимо мало (от 0,13% до 4,6%). Эти факты говорят об имеющемся дисбалансе: нехватке молодых педагогов и преобладающем количестве педагогов старшего возраста, что характеризует коллектив как стареющий.

Подобные проблемы зафиксированы в исследованиях особенностей кадрового состава учителей сельских школ Карелии: продолжающееся «старение» сельских педагогических кадров (примерно на 1% в год в целом увеличивается число учителей пенсионного возраста, этот показатель на селе вырос с 10% в 2016 г. в начале учебного года до 16% в 2018 г); число учителей-пенсионеров в сельских школах за тот же период увеличилось с 8% до 13%; устойчивый рост числа учителей со стажем свыше 20 лет; количество молодых учителей, снизилось за это время по сельским школам – с 15% до 11%; усугубление гендерного дисбаланса в составе сельских педагогов: подавляющее большинство педагогического корпуса по-прежнему составляют женщины, и их становится все больше: 80% против 82%; самое большое количество женщин наблюдается среди учителей начальных классов – стабильно 99%.

Многочисленные исследования констатируют, что в современных условиях социальное положение учительства таково, что сфера образования не является привлекательной с точки зрения профессиональной деятельности. В сложившейся ситуации уже не достаточно простого повышения оплаты труда. Необходимы безотлагательные меры по изменению не только материального положения, но и

социального статуса учителей, как достойнейшей и востребованной обществом социальной группы [228, с.123].

Одним из субиндексов социального самочувствия является социальное настроение – комплексный индикатор, отражающий восприятие людьми своей жизни в личном и общественном плане. Согласно оценке экспертов, социальное настроение вбирает в себя как влияние объективных условий, так и субъективных факторов, образующих некий сплав эмоций, чувств, умонастроений, ценностных ориентаций и установок [231, с. 30]. Социальное настроение педагогов, согласно проведенному исследованию, несколько хуже настроения всего населения региона. Об этом свидетельствует разница в величине индекса социального настроения 128 ед. и 136 ед., соответственно. Однако, несмотря на существующие проблемы, большинство преподавателей школ (62%) испытывает в основном положительные эмоции. При этом индексы социального настроения городских учителей существенно выше, чем в сельской местности. На социальное настроение влияет удовлетворенность педагогов теми или иными сторонами жизни. Более всего учителя не удовлетворены размером заработной платы (так отметили 93% респондентов) и положением в обществе (47%). А вот отношения в коллективе, с родителями и учащимися педагогов в большей степени устраивают.

Личность педагога переживает все те трансформации, которые свойственны любой личности, а личностное развитие происходит различными темпами, в разных направлениях. Профессионализм представляет собой личностное новообразование, которое нуждается в постоянном развитии, если личность нацелена на успешную деятельность и одновременное саморазвитие. Развитие современной системы образования, темпы информационного наполнения жизненного пространства требуют от педагога постоянного совершенствования, как профессионального, так и личностного, которое может осуществляться в системе повышения квалификации. Это та развивающая и поддерживающая образовательная среда, в которой личность осознает степень развитости своего профессионализма и уровень его соответствия современным требованиям к профессии. Если говорить в глобальном масштабе, то педагог – это личность, от

которой в конечном счете зависит социально-экономическое и духовно-нравственное развитие общества, это – тот конкретный исполнитель, на котором замыкаются все процессы, связанные с развитием системы образования. Успешно реализовать подготовку специалистов, которые далее будут обеспечивать поступательное развитие экономики, науки и других отраслей, создавать условия и сопровождать процесс формирования личности, которая далее будет обеспечивать развитие общества, – это задачи, которые требуют компетентности педагога и определяют педагогические кадры как стратегический ресурс государства.

Личность педагога, или, точнее, личностная сфера также имеет свою сложную структуру в соответствии с современными теориями личности. Но мы будем рассматривать личность педагога именно в контексте тех проблем, на решение которых направлено наше исследование, поэтому в структуре личности педагога мы выделяем следующие компоненты, представленные на рисунке 9. В составе блока компетенций выделим методологический, общекультурный и профессиональный компоненты. Рассматривая личностные качества педагога, будем также использовать понятие интегральной индивидуальности, предложенное В.С. Мерлиным (рисунок 10) [131, с.49].

Рисунок 9 – Структура компетентностной сферы педагога региональной системы образования

Рисунок 10 – Схема интегральной индивидуальности (по В.С. Мерлину)

Животное и новорожденный младенец представляют собой «высокоинтегрированные, неделимые системы, обладающие телесной и психологической целостностью, неповторимым единством физиологических и психических качеств» [201, с.72]. Эта целостность рассматривается как индивид. Некоторые индивидные свойства являются генетически заданными, другие формируются в процессе жизнедеятельности под влиянием наследственности и среды. Указанные свойства имеют иерархическое строение. На каждом уровне организации индивида (физическом, биохимическом, соматическом, индивидном и т.д.) формируется своя целостная система, отвечающая за его устойчивое, сбалансированное функционирование. Совокупность взаимосвязанных уровней, обеспечивающих все стороны функционирования индивида как целого и представляет собой интегральную индивидуальность. Роль интегральной индивидуальности как некой целостности заключается в обеспечении сбалансированного функционирования всех ее уровней, каждый из которых время от времени выходит из равновесного состояния, но система в целом должна его сохранять. Нормальное онтогенетическое развитие человека предполагает смену

ведущих уровней интегральной индивидуальности. У взрослого, полноценно сформировавшегося человека в качестве ведущего должен выступать уровень личности в узком смысле. Личность в узком смысле можно определить как «уровень «интегральной индивидуальности», на котором осуществляются самые главные жизненные выборы, принимаются решения, имеющие судьбоносное значение для индивида» [201, с.78].

Эти выборы и решения соотносятся с *компетенциями* и *компетентностями*, которые в современном образовательном пространстве являются ключевыми понятиями, определяющими ход учебно-воспитательного процесса. *Компетенция* в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [220, с. 108]. Компетенция – отчужденное, наперед заданное социальное требование к образовательной подготовке, необходимой для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. *Компетентность* представляет собой владение, обладание соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности.

Выделяют следующие общие компетенции [205] современного специалиста:

– *социально-политическая компетенция* состоит в психологической готовности решать проблемы и брать на себя ответственность за них;

– *информационная компетенция*, которую можно определить как совокупность готовности и потребности работать с разнообразными источниками информации в профессиональной и бытовой сферах деятельности, а также умений находить нужную информацию с помощью различных источников; определять степень ее достоверности, новизны, важности; обрабатывать ее в соответствии с ситуацией и поставленными задачами; архивировать и сохранять; использовать ее для решения широкого спектра задач;

– *коммуникативная компетенция* — многокомпонентное явление; данная компетенция жизненно необходима для успешного профессионального

функционирования и для карьерного роста практически в любой области, при этом она должна быть как на родном, так и как минимум на одном иностранном языке; в мире наблюдаются тенденции к овладению несколькими иностранными языками;

– *социокультурная компетенция*, связанная с готовностью и способностью жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире; в основе данной компетенции лежат следующие моменты: умение выделять общее и культурно специфическое в моделях развития различных стран и цивилизаций, различных исторических этапов одной и той же страны, социальных слоев общества; готовность представлять свою страну и ее культуру с учетом возможной межкультурной интерференции со стороны слушателей; признание права на существование разных культурных моделей и формируемых на их основе представлений, норм жизни, верований и т.д.; готовность аргументированно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов;

– *готовность к саморазвитию и самосовершенствованию*, данное положение естественно вытекает из реализации всех целей современного образования.

В педагогике феномен *компетентности* рассматривается не только с профессиональных позиций, компетентностный подход определяется как новая парадигма результата образования. Однако, единства в определении компонентного состава компетенций и компетентностей в научной литературе нет. Например, А.В. Хуторской в качестве ключевых в образовательном процессе выделяет следующие компетенции: *ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования* [240, с. 108]. По мнению ведущих специалистов в области разработки национальных стандартов школьного и вузовского образования в странах Европейского и мирового сообщества, следует говорить о *пяти ключевых компетенциях*, которые в совокупности обеспечивают готовность выпускников различных учебных заведений к адаптации и самореализации в условиях рынка труда современного

информационного общества. Мы разделяем мнение Е.Н. Солововой, которая считает, что в какой-то мере данное деление, равно как и называние компетенций, представляется условным, поскольку все они тесно перекликаются между собой, имеют много общих составляющих, и, несомненно, взаимозависимы [205]. Каждая из выделенных компетенций уникальна по-своему, в основу ее формирования положено достаточно дифференцированное понимание ее сути.

Компетентность педагога, по нашему мнению, представляет собой владение педагогом необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих его готовность к педагогической деятельности, педагогическому общению и сформированность личности педагога как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания.

Используя различные классификации и специфику рассматриваемой проблемы, в составе блока *компетентностей педагога* выделим *методологический, общекультурный* и *профессиональный* компоненты. *Профессиональная компетентность* педагога складывается из *психологической, педагогической, предметной* и *этнокультурной компетентности*.

Используя данное определение, уточним, что под *психологической компетентностью* педагога мы будем понимать владение необходимой суммой психологических знаний, умений и навыков, реализуемых в ходе учебно-воспитательного процесса. *Психологическая компетентность* оценивается следующими параметрами: формирование и развитие интереса и мотивации студентов на занятии; создание и поддержание оптимального психологического климата занятия; владение психологическими рычагами управления деятельностью обучающихся; знание и учет их индивидуальных психологических особенностей; преобладание на занятии стиля общения "педагог-обучающийся"; преобладание на занятии стиля межличностного общения.

Педагогическую компетентность определим как владение педагогом необходимым объемом педагогических знаний, умений и навыков, определяющих успешность его педагогической деятельности и педагогического общения.

Методическая компетентность измеряется следующими параметрами: подготовленность к занятию; умение планировать занятия, сформулировать цели занятия; степень реализованности целей обучения; владение типологией заданий и упражнений, приемами, методами, методиками и технологиями; компетентность в отборе содержания занятия; частота и обоснованность использования ТСО и новых информационных технологий; вариативность организационных форм, используемых в учебном процессе; динамичность в проведении занятия; рациональность распределения учебного времени между различными видами деятельности; компетентность в осуществлении контроля; способность к импровизации; владение навыками ведения учебной документации.

Предметная компетентность рассматривается как владение преподавателем высоким уровнем сформированности знаний, умений и навыков в дисциплине, обучение которой осуществляется.

Компетентность общекультурная представляет собой уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем. *Общекультурная компетентность* педагога включает *социокультурную компетентность*, которая рассматривается как эрудированность в различных областях и общий уровень культуры, *информационную компетентность*, сформированность которой означает умение эффективно взаимодействовать с современным информационным полем, добывать, обрабатывать, анализировать, систематизировать и далее актуализировать информацию в своей деятельности; а также *коммуникативную компетентность*, подразумевающую владение навыками осуществления продуктивной коммуникации, без которой организация учебно-воспитательного процесса вообще не представляется возможной.

Остановимся подробнее на феномене *этнокультурной компетентности*, поскольку именно эта компетентность больше всего имеет отношение к региональным особенностям системы образования. *Этнокультурная компетентность* – свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре,

реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию [168, с.14].

Мы исходили из понимания, что если в образовательном процессе не учитывается национально-психологические особенности детей, своеобразие стиля воспитания в моно- и разноэтнических семьях, специфика межнациональных отношений в полиэтническом коллективе, конкретный социокультурный контекст, в котором рос и развивался ребенок, оригинальность региона, среды в котором находится данное образовательное учреждение, то проблема формирования личности, умеющей эффективно функционировать в поликультурной среде, позитивно не разрешается.

Сущность *этнокультурной компетентности* заключается в том, что человек, обладая данной компетентностью, выступает активным носителем опыта в области этнокультур и межэтнического взаимодействия. этнокультурная компетентность есть необходимая совокупность личностных качеств педагога, включающая высокий профессионализм, знания, умения и навыки, позволяющие свободно использовать культурные средства и объекты в этнокультурной среде. Содержание данной компетентности будущих педагогов отражает философский, культурологический, педагогический и другие аспекты, в центре которых находятся вопросы культуры и внутреннего мира человека [15].

Этнокультурная компетентность имеет следующее содержание: 1) готовность и способность педагога *придерживаться этнокультурных традиций, владеть этноспецифическими умениями своего народа;* 2) готовность и способность педагога *изучать* различные этнокультуры с целью налаживания комфортного существования в полиэтнической среде, преодоления узости кругозора, постижения взаимовлияния культур; 3) готовность и способность педагога *искать информацию, добывать знания* об этнокультурах, используя различные базы данных, *дифференцировать* их с точки зрения значимости и достоверности, *применять* их для решения проблем в сфере межэтнического взаимопонимания и взаимодействия; 4) готовность и способность педагога *осмысливать* социальные и связанные с ними этнокультурные процессы, путем

анализа и систематизации знаний об этнических культурах, нахождения и признания в них общего и различного (специфичного); 5) готовность и способность педагога *включаться в межэтническое взаимодействие* в виде активного и координированного сотрудничества [9, с.178].

В общем виде *структура этнокультурной компетентности* включает в себя следующие логически связанные *компоненты*: когнитивный, поведенческий и аффективный.

В качестве *механизмов* формирования этнокультурной компетентности выступают обучение, воспитание, деятельность, общение. Формирование навыков межэтнического взаимопонимания и взаимодействия может также осуществляться посредством тренинга этнокультурной компетентности, культурного ассимилятора, деловых и ролевых игр и др.

Формами формирования этнокультурной компетентности являются индивидуально-парные взаимодействия и коллективные взаимоотношения. Эти взаимодействия и отношения могут быть *специально организованными* (знания и опыт, приобретаемый школьником в ходе участия в лекциях, дискуссиях, конференциях, совместных мероприятиях и т.д.) и *стихийными или частично организованными* (знания и опыт, обретаемый ребенком в семейных отношениях, в отношениях со сверстниками, другими социальными институтами, в игровой и трудовой деятельности, из средств массовой информации и др.). Образовательные учреждения призваны сообразовывать воздействие на молодое поколение социальной среды, сообщать ему научные, достоверные знания, направленные на формирование позитивного отношения к своему и другим народам, их истории, культурам. Этому способствует реализация этнопедагогических технологий [9, с. 176] и активное использование новых информационных технологий в этнопедагогическом процессе [9, с. 16].

В самой общей форме *критерии* эффективности этнокультурной компетентности могут быть выражены в степени:

а) обученности (*знания и представления* о географии, природных условиях, истории, выдающихся деятелях, обычаях, фольклоре, искусстве, основных

хозяйственных занятиях людей и традиционных ремеслах в прошлом и настоящем, устройстве быта, религиозно-мифологических представлениях, народных играх, нормах и ценностях как собственной, так и другой этнической общности; представления об антропологическом типе этнофоров, их национальной одежде и др.; *понимание* (принятие) культурных универсалий и специфики традиций и обычаев этносов; знание последствий интолерантного поведения и отношения к представителям иной национальности; *умения* правильно интерпретировать культурно обусловленное поведение этнофоров, налаживать с ними конструктивный диалог, разрешать конфликты и разногласия мирным путем;

б) воспитанности (преодоление этноцентризма, этнической, расовой и конфессиональной предубежденности, интолерантности в общении и поведении; готовность к коррекции собственного поведения и взглядов);

в) адаптации личности (от приспособления к полиэтнической среде до принятия культурного плюрализма) [143, с. 32].

Степень сформированности этнокультурной компетентности определяется не столько объемом когнитивной и операциональной составляющих, сколько качеством этих знаний и умений. На основе анализа работ [8, 15, 92, 93, 97 и др.], рассматривающих различные аспекты *этнокультурной компетентности*, мы выделили в ней следующие субкомпетентности:

1) *культурная* (адекватное знание и понимание ценностей, установок, особенностей, характерных для той или иной этнической культуры и их представителей);

2) *коммуникативная* (механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективности межэтнического понимания и взаимодействия);

3) *социальная* (знания и представления о последствиях межкультурных контактов, особенностях межкультурной адаптации, международно-правовых документах в сфере межэтнических отношений, а также умения включаться в совместную деятельность с иноэтническим окружением);

4) *языковая* (владение родным, государственным и иностранными языками).

Этнокультурная компетентность педагога, по нашему мнению, является одним из основополагающих условий, обеспечивающих успешное функционирование региональной системы образования. Именно региональные особенности культуры, традиций, устоев и т.д. создают своеобразие региона, следовательно, владение знаниями о них, умениями и навыками их транслирования следующим поколениям определяют региональную специфику педагогического труда. Есть еще и другая сторона проблемы – учет специфики региона в организации учебно-воспитательного процесса, преломление учебных и воспитательных ситуаций через призму национальных и региональных особенностей, без этого педагог просто не сможет работать в регионе.

Таким образом, в результате анализа составляющих личностной сферы регионального педагога определим следующие ***факторы эффективного функционирования педагогических кадров региональной системы образования*:**

1) заинтересованность педагога в профессионально-личностном развитии;

2) соответствующее психофизиологическое состояние педагога, свидетельствующее о его способности эффективно выполнять все возложенные на него должностные обязанности;

3) достаточный и постоянно поддерживаемый уровень сформированности психолого-педагогической компетентности педагога, позволяющий на необходимом обществу и личности уровне осуществлять педагогическую деятельность;

4) достаточный и постоянно совершенствуемый уровень сформированности методической компетентности, дающий возможность педагогу разрабатывать и реализовывать современные и эффективные методы обучения и воспитания;

5) высокий и постоянно совершенствуемый уровень сформированности компетентности по определенной учебной дисциплине, позволяющий эффективно реализовать образовательный процесс;

6) высокий уровень информационной компетентности, делающий эффективным взаимодействие современного педагога с информационным полем, в котором он функционирует [268];

7) достаточный уровень сформированности этнокомпетентности, означающий готовность педагога к организации учебно-воспитательного процесса, результатом которого будет формирование личности, осознающей свою этническую и национальную принадлежность.

Указанные нами моменты приводят нас к заключению о том, что система работы с педагогическими кадрами подразумевает не только мониторинг и совершенствование предметной подготовки педагога, но и работу с его личностной сферой, отслеживание ее динамики, периодов развития и стагнации, причем речь идет не только о профессиональной психолого-педагогической подготовке, но и о личностных смыслах самого педагога.

В настоящий момент аттестация педагогических кадров в российской системе образования осуществляется в соответствии с Законом РФ «Об образовании». В современной России система аттестации педагогических кадров на региональном уровне сталкивается с большим количеством проблем. Во всех субъектах Российской Федерации эта система функционирует практически одинаково с определенными региональными особенностями. Анализ ситуации показывает, что проблемы одинаковы во всех региональных образовательных системах и заключаются в следующем:

– заявляя о формировании единого образовательного пространства, российская система образования представляет собой совокупность региональных образовательных пространств, каждое из которых функционирует по своим региональным правилам, решает проблемы в рамках своего региона, независимо, кустарно, с опорой на региональные возможности;

– реализация федеральных образовательных стандартов, итоговой государственной аттестации в форме ОГЭ и ЕГЭ направлена на унификацию требований и стандартов в отношении обучающихся, но никакой единой контролируемой и регулярно обновляемой системы требований к педагогам не

существует на общегосударственном уровне, все ограничивается региональными положениями;

– в условиях разрозненности региональных образовательных систем федеральные требования и стандарты в области образования теряют свою федеральную составляющую и сводятся к региональным компонентам, что снижает эффективность функционирования образовательного пространства;

– при прохождении аттестации у педагога не определяется уровень сформированности непосредственных профессиональных компетенций (предметной, методической, психофизиологической, коммуникативной и т.д.).

Таким образом, получается, что к обучающимся предъявляются единые федеральные требования, а к тем, кто их обучает, требования определяет субъект Федерации. В такой ситуации возникает проблема единства требований к уровню профессионального развития тех, кто должен выполнять единые требования к подготовке обучающихся.

Рассмотрим данные проблемы в условиях регионального образовательного пространства Чеченской Республики. Существующая ныне система аттестации и повышения квалификации учителей в региональном образовательном пространстве Чеченской Республики функционирует следующим образом.

Аттестация региональных педагогических кадров осуществляется систематически и включает в себя, фактически, три процедуры.

Первая процедура – подготовка и защита проекта педагогом. Составной частью данной процедуры является также представление видеоурока. Как показывает практика и проведенный анализ, данная процедура не дает возможности дать объективную оценку деятельности педагога по следующим причинам:

– подготовка и представление проекта не дают возможности оценить компетентность педагога, поскольку тематика проектов, как показывает анализ, носит надуманный характер и практически не связана с реальной деятельностью, форма представления материала не дает возможности воспроизведения опыта

педагога другими коллегами, его реализации в дальнейшем этим и другими педагогами;

– видео урок, представляемый учителем, как правило, является постановочным, то есть разыгрывается специально для съемки, с предварительной подборкой специального материала, учащихся, имеющих высокий уровень компетентности в данной учебной дисциплине, предварительно репетируется, заранее корректируется с ориентацией на высокие результаты; объективной картины такое постановочное действо не дает, поскольку все демонстрируемые моменты являются заранее подготовленными.

Вторая процедура аттестации включает компьютерное тестирование педагога на знание нормативно-правовых актов. Используемые для тестирования компьютерные программы и материалы приобретаются по заказу регионального министерства и формируются аттестационной комиссией при Министерстве просвещения субъекта федерации. Анализ показывает, что таких материалов на свободном образовательном рынке достаточно много, они не подлежат обязательной сертификации, следовательно, их качество, содержательная сторона и способность установить уровень реальной компетентности педагога региональной системы образования вызывают сомнение, поскольку производятся эти программы производителями, компетентность которых в данной области ничем не подтверждается, не подтверждается также их компетентность в составлении материалов для тестирования. Они, как правило, не имеют сертификатов или лицензий, устанавливающих официально их способность производить материалы такого рода на государственном уровне, отсутствуют какие-либо упоминания о соблюдении при подготовке материалов для тестирования рекомендаций Министерства просвещения РФ.

Решение о прохождении аттестации педагогическим работником принимается в случае, если успешно защищен проект и претендент на категорию набрал необходимое количество баллов при тестировании. Эти нормы регламентируются нормативным актом органа государственной исполнительной власти субъекта в сфере образования («Положение об аттестации педагогических

работников» Минобрнауки ЧР или другого субъекта и, конечно, ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации»).

Описываемая ситуация позволяет заключить, что в региональном образовательном пространстве складывается ситуация, в которой совершенно не проверяются и не анализируются непосредственные профессиональные качества педагога – предметные компетенции, владение методикой, знание психофизиологии, а также его текущее психофизиологическое состояние. То есть нет контроля за динамикой профессионального роста или деградации педагога, за его психофизиологическим состоянием, следовательно, нет фактического контроля за тем человеком, от которого зависит обучение и воспитание будущих граждан страны. Это стратегически очень опасная ситуация для такой большой и многонациональной страны, как Россия, разрешение которой требует кардинального изменения отношения к педагогическим кадрам регионов.

Общий анализ нынешней ситуации с аттестацией педагогических кадров в региональном образовательном пространстве на примере Чеченской Республики позволяет нам сделать следующие общие *выводы*:

1. Для обеспечения объективной аттестации педагогических кадров региона и получения реальной информации о состоянии дел с уровнем компетентности педагогических кадров региона необходимо установить более строго и четко определенные единые (федеральные) нормы аттестации педагогических работников, лишив при этом орган исполнительной власти субъекта федерации возможности нормативно-правового регулирования данного вопроса. Это обеспечит централизованное решение проблемы, унификацию требований к педагогам, будет реально способствовать формированию единого образовательного пространства.

2. Необходимо исключить из процедуры аттестации требование представления педагогом проекта и видео уроков, поскольку, как показывает практика, данные формы отчетности не позволяют достоверно установить уровень профессиональной компетентности педагога.

3. При аттестации педагога региональной системы образования нет смысла учитывать предоставляемое педагогом портфолио, включающее награды, благодарности, ведомственные значки и другие подтверждения профессиональных заслуг и достижений педагога, поскольку, как показывает практика, эти документы не всегда согласуются с реальным уровнем компетентности педагога, для их учета их достоверность необходимо проверять с участием независимых сторонних экспертов и т.д.

4. Аттестацию педагогических кадров региона необходимо проводить по единым, утвержденным федеральным ведомством (это могут быть Министерство просвещения России или Рособрнадзор) измерительным материалам, подготовленным компетентными органами образования.

5. Содержательная сторона тестирования должна включать материалы, позволяющие в результате тестирования составить комплексное представление о сформированности всех составляющих профессиональной компетентности педагога (начиная с знания основных положений закона об образовании и заканчивая уровнем сформированности предметной компетентности и особенностями психофизиологического состояния педагога).

6. Система аттестации и повышения квалификации региональных педагогов должна быть ориентирована на профессионально-личностное развитие учителей, а также индивидуальный подход к каждому педагогу, реализуемый посредством формирования *индивидуальной траектории повышения квалификации*.

Таким образом, анализ существующей ситуации с системой аттестации педагогических кадров региона заставляет задуматься о создании условий и поиска новых механизмов ее совершенствования в направлении обеспечения профессионально-личностного развития педагога и формирования его индивидуальной траектории развития в образовательном процессе. Одним из путей решения данной проблемы в условиях реализации в регионах Национальной системы учительского роста, на наш взгляд, является предлагаемая нами *региональная система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров*. Предлагаемая система рассматривается нами как один из

региональных вариантов реализации Национальной системы учительского роста, поскольку она разработана в соответствии с положениями, лежащими в основе НСУР, касающимися работы с педагогическими кадрами.

1.3. Профессионально-личностное развитие учителя в системе аттестации и повышения квалификации

Анализируя деятельность региональных систем образования, мы пришли к выводу, что в той или иной степени состояние педагогического коллектива в региональном образовательном пространстве анализировалось всегда, во всяком случае, если верить документам, этому всегда уделялось внимание. Однако тот же анализ показывает, что такого рода деятельность носит, как правило, формальный характер, завершается констатацией прохождения аттестации, осуществляется на основе и с привлечением устаревших материалов и методик. В данном случае не учитывается конечный результат в плане принятия решения о возможности дальнейшей педагогической деятельности или ее корректировке. В такой ситуации осуществляемый мониторинг теряет смысл. На наш взгляд, необходим мониторинг, сопровождаемый далее анализом состояния педагога как на личностном уровне, так и на профессиональном. За анализом должен следовать комплекс мер, позволяющих предпринять попытку корректировки состояния и профессионализма педагога. Именно в этом направлении призывают действовать документы государственного уровня, принятые в последнее время в сфере развития системы аттестации педагогических кадров, о которых мы говорили выше.

Естественно, это очень сложный процесс, требующий соблюдения региональной специфики, такта, уважения к педагогу, не допускающий его личностного унижения и принижения профессионального уровня. Более того, все это должно осуществляться в ситуациях, создающих максимальный комфорт для педагога.

Указанные нами ранее моменты приводят нас к заключению о том, что система работы с педагогическими кадрами подразумевает не только мониторинг

и совершенствование предметной подготовки педагога, но и работу с его личностной сферой, отслеживание ее динамики, периодов развития и стагнации, причем речь идет не только о профессиональной психолого-педагогической подготовке, но и о личностных смыслах самого педагога.

С этой целью, учитывая все вышеуказанные документы, положения, факторы и обстоятельства, мы предлагаем рассматривать и развивать существующую ныне *систему* работы с педагогическими кадрами региона, реализуемую упомянутым выше Центром оценки качества образования при Министерстве образования и науки Чеченской Республики, посредством перехода к планомерному созданию новой системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров региона.

В разработке такой системы необходимо учесть, что система должна не только определять уровень сформированности необходимых педагогу компетенций, но и создавать условия для развития и совершенствования этих компетенций. Кроме того, оценки состояния компетентностной сферы педагога, на наш взгляд, недостаточно для определения возможности или невозможности для педагога выполнять свои должностные обязанности. Есть еще одна составляющая, оказывающая влияние на профессиональную деятельность, это – психофизиологическое состояние педагога, оценить которое и даже предложить педагогу помощь в решении психологических проблем, связанных с профессиональной деятельностью, имеют возможность специалисты-психологи. Речь не идет о какой-либо психокоррекции или стремлении добиться глубоких личностных трансформаций, для которых необходима достаточно глубокая и планомерная психологическая помощь, которая должна продолжаться в течение определенного временного промежутка. Речь идет о выявлении специалистом-психологом личностных проблем, мешающих педагогу эффективно выполнять свои должностные обязанности (предотвращение профессионального выгорания педагога, помощь в формировании умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья, анализ особенностей и трансформации индивидуального стиля педагогической деятельности и корректировка в случае необходимости,

выявление факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе и т.д.), и попытка оказать профессиональную помощь в решении или хотя бы осознании этих проблем. Нам представляется, что это психологическое сопровождение педагога будет способствовать совершенствованию его личностной сферы.

Данная система, на наш взгляд, позволит осуществлять работу с педагогическими кадрами данного региона с научно обоснованных позиций и на систематической основе с учетом региональной специфики. Отметим, что разрабатываемая нами система, во-первых, основывается на всех вышеуказанных документах, определяющих государственную политику в области регионального образования и аттестации кадров, во-вторых, предлагает более тщательный подход к мониторингу личностной сферы педагога, его психологического и физиологического состояния и консультирование в данной сфере с учетом глубоких личностных трансформаций, которые переживает любая личность в ходе своей жизнедеятельности.

Мы разделяем мнение Н.А. Дмитриева, Л.А. Константиновой и других авторов, которые полагают, что «… сегодня каждый регион должен иметь собственную образовательную стратегию и программу развития региональной системы образования, соответствующие социально-экономическим, географическим, национально-культурным и другим особенностям» [84, с.67].

В результате анализа особенностей современного регионального образовательного пространства нами были выявлены следующие *факторы, обеспечивающие профессионально-личностное развитие учителя в системе аттестации и повышения квалификации в условиях реализации национальной системы учительского роста* :

1) ориентированность системы аттестации и повышения квалификации учителей, прежде всего, на их профессионально-личностное развитие;

2) научная обоснованность подходов к формированию и функционированию системы;

3) комплексность в подходе к мониторингу уровня сформированности компетенций и психофизиологического состояния педагога;

4) независимость в принятии решений о возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности;

5) объективность в оценке уровней сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетентностей педагога, его психофизиологического состояния;

6) баланс необходимого и достаточного уровня сформированности компетенций для эффективной работы педагога;

7) индивидуальный подход к личности педагога, реализуемый в формировании индивидуальной для каждого педагога *траектории повышения квалификации;*

8) соблюдение профессиональной этики и конфиденциальности;

9) учет региональной этнокультурной специфики;

10) использование новых информационных технологий в работе системы.

Ориентированность системы аттестации и повышения квалификации учителей на их профессионально-личностное развитие означает, что основной целью системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров является профессиональное и личностное развитие и совершенствование учителя и только потом определение состояния и потенциала кадрового состава, его оптимизация. Система работы с педагогическими кадрами региона должна быть построена таким образом, чтобы происходила не просто диагностика, а диагностика, направленная на личностное развитие, не просто повышение квалификации, а индивидуально выстроенная траектория развития и совершенствования для педагога в соответствии с дифференцированным подходом.

Научная обоснованность подходов к формированию и функционированию системы означает использование соответствующих современных научных подходов, хорошо известных и обоснованных в современном науковедении. В качестве таких подходов к разработке и реализации системы сопровождения и

оптимизации функционирования педагогических кадров региона мы использовали *системный, компетентностный, дифференцированный* и *личностно ориентированный подходы*. Под системой мы понимаем совокупность объектов и связей между ними. Следовательно, в соответствии с *системным подходом* (И.В. Блауберг, Ф. Капра, Б.Ф. Ломов, З.А. Решетова, Н.В. Садовский, В.М. Солнцев, Э.Г. Юдин и др.), все явления и объекты действительности рассматриваются как системы и подсистемы более высокого уровня. В нашем исследовании мы рассматриваем систему сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона, функционирование системы как систему операций и процессов и т.д. В соответствии с *компетентностным подходом* мы считаем, что в основе определения возможности и способности регионального педагога эффективно и оптимально выполнять свои профессиональные обязанности лежит определенный уровень сформированности компетентности, под которой мы понимаем определенные компоненты личностной сферы педагога, связанные с профессиональной деятельностью. Профессиональная компетентность педагога-предметника определяется по уровню саморазвития и по предметному основанию тех наук, вклад которых в ее формирование считается ведущим (педагогика, методика, социальная и дифференциальная психология и т.д.). Очевидны три основных компонента компетентности как структуры: личностный, индивидуальный (или индивидуально-педагогический) и профессионально-педагогический (профессиональные знания и умения). Профессионально компетентным, по мнению А.К. Марковой, является "... такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников…" [130, с.67]. Мы в своем исследовании воспользуемся определением К.Г. Юнга, который говорит о том, что "компетентность преподавателя представляет собой владение преподавателем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности преподавателя как носителя определенных

ценностей, идеалов и педагогического сознания" [160, с.279]. В соответствии с *дифференцированным подходом* (В.И. Андреев, Д.А. Данилов, В.В. Елисеев, З.И.Калмыкова, И.М. Осмоловская, К.Г. Селевко, М.Н. Скаткин, С.Б. Суворова, И.Э. Унт и др.), мы разработали различающиеся алгоритмы деятельности в системе для педагогов, преподающих различные дисциплины. Таким образом, *дифференцированный подход* позволяет нам учесть специфику предмета, которому обучает педагог, в разработке индивидуальной траектории его развития и совершенствования в профессии. *Личностно ориентированный подход* (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.) к исследуемым явлениям означает ориентацию всей системы сопровождения и работы с региональным педагогом на личность, ее свойства и интересы, а также учет ее особенностей в профессиональной деятельности.

Комплексность в подходе к мониторингу уровня сформированности профессиональных компетенций и психофизиологического состояния регионального педагога означает рассмотрение уровня сформированности всех необходимых педагогу компетенций, учет возрастных изменений личностной сферы, а также психофизиологического состояния педагога. Под последним мы подразумеваем психологическую готовность и возможность педагогической деятельности. Известно, что психофизиологическое состояние человека имеет свои возрастные нормы, из которых также необходимо исходить при комплексной оценке. Психофизиологическая готовность к эффективной реализации своих функций включает психологическую готовность и физиологическую возможность. Все эти компоненты тесно связаны между собой, упущение одного из них или недостаточное внимание к нему нарушит работу всей системы. Именно комплексность позволяет оценить возможность и способность педагога выполнять эффективно свои должностные обязанности с учетом нескольких составляющих. Фактор комплексности связан также с тем, что у педагога есть всегда его теоретические знания, которые составляют основу его профессионального мировоззрения, и практический опыт, который приобретен за время работы. Естественно, что теория и практика дополняют друг друга, поэтому комплексность

означает также учет как теоретической, так и практической подготовленности педагога к педагогической деятельности. Вопрос о том, какая подготовка важнее, остается открытым, поскольку фактор комплексности отрицает разделение теории и практики, подразумевает их объединение, интеграцию.

Независимость в принятии решений о возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности означает, что такие решения должны принимать специалисты, которые способны компетентно проанализировать информацию, полученную в результате прохождения педагогом системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности, которые не связаны напрямую с педагогом, не работают с ним в одной образовательной организации. В другом варианте – это будет субъективное мнение, которое не позволит истинно оценить профессионализм или его отсутствие. Естественно, что, по нашему мнению, в круг таких специалистов, принимающих решение о возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, должны входить, прежде всего, независимые эксперты, не связанные с педагогом в профессиональной деятельности, а также обладающие достаточной компетентностью, чтобы оценить уровень компетентности, готовности и способностей педагога. Из этого логично вытекает следующий фактор.

Объективность в оценке уровней сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетентностей педагога, его психофизиологического состояния – фактор, который означает, что при определении степени возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности специалисты, которые будут это делать, не должны принимать во внимание никакие другие заслуги и достижения педагога, кроме результатов тестирования и работы с психологической службой. Подразумевается, что педагоги все находятся в равных условиях в ходе процедур оценки уровня сформированности их профессиональной компетентности и психологической готовности к эффективному исполнению своих должностных обязанностей. В этой системе опытный педагог со стажем находится в одинаковых условиях с молодым

только начинающим свою деятельность педагогом, поскольку они проходят одинаковые процедуры диагностики. Кроме того, здесь абсолютно исключается собственное впечатление и мнение специалиста о педагоге, оно может нанести вред достоверности принимаемых решений.

Учет необходимого и достаточного уровня сформированности компетенций означает определение соответствия уровня сформированности всех компетенций уровню, необходимому для разработки и реализации всех составляющих образовательного процесса. Этот уровень устанавливается, прежде всего, стандартом, а также требованиями, предъявляемыми к педагогу на уровне региональной системы образования. Это фактор означает также разумность в подходе к отбору содержания учебной и научной информации. Конечно, всегда очень благотворно влияет на педагогическую деятельность большая эрудированность педагога, наличие более глубоких знаний по предмету, стремление расширить свои знания и общий кругозор. Однако всегда существуют границы предметной области, за которыми знания педагога считаются более широкими, чем это необходимо для эффективной профессиональной деятельности. Одновременно существует определенный уровень знаний, без которого невозможна эффективная работа педагога, тот минимум сформированности психолого-педагогических, методических и предметных компетенций, который дает педагогу возможность эффективно работать.

Индивидуальный подход как фактор эффективности региональной системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров означает принятие того факта, что каждая личность индивидуальна, своеобразна и неповторима во всех своих проявлениях. В рамках системы сопровождения и оптимизации функционирования региональных педагогических кадров индивидуальный подход подразумевает рассмотрение результатов мониторинга уровня сформированности всех видов компетенций педагога через призму особенностей его личностной сферы. Индивидуальный подход реализуется в разработке *индивидуальной образовательной траектории* при прохождении педагогом системы повышения квалификации. Под *индивидуальной*

образовательной траекторией мы понимаем *специально организованный образовательный процесс, учитывающий личностные особенности, временные предпочтения и индивидуальный стиль познавательной деятельности педагога, реализуемый на основе андрагогических принципов*. Это означает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психофизиологические, когнитивные особенности обучающегося [101]. Под андрагогическими принципами мы понимаем:

– *приоритет самостоятельности* в образовательном процессе, поскольку самостоятельная работа является основным видом образовательной деятельности взрослых людей;

– *системность* в обучении, реализуемую в соблюдении соответствия целей, содержания, методов, форм, способов контроля и средств;

– *взаимодействие* в деятельности с обучающим и другими обучающимися по планированию, реализации, оцениванию, обсужденбию результатов обучения;

– *опора на опыт* (профессиональный, социальный, бытовой) обучающихся и его использование в качестве одного из источников обучения;

– *контекстность* как преследование обучающимся конкретных, жизненно важных для обучающегося целей, ориентированных на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, учет профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий);

– *актуализацию результатов обучения* как немедленное использование педагогом результатов повышения квалификации в деятельности;

– *элективность обучения* – предоставление педагогу определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также самих обучающих;

– *развитие образовательных потребностей,* во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых

невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения;

– *осознанность обучения,* осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения.

Соблюдение профессиональной этики и конфиденциальности личной информации означает, что вся информация, касающаяся уровня сформированности всех составляющих компетентностной сферы педагога, должна быть доступна только самому педагогу и лицам, ответственным за принятие решения о возможности или невозможности выполнения им должностных обязанностей. То же самое касается информации о психофизиологическом состоянии педагога. Необходимо учитывать, что данная информация не может быть предметом обсуждения иных лиц и ведомств, за исключением специалистов, принимающих решение о дальнейшей профессиональной деятельности педагога. Кроме всего прочего, это противоречит законодательству РФ в области защиты личных данных граждан.

Фактор *учета региональной этнокультурной специфики* означает принятие во внимание того факта, что система образования и образовательное пространство каждого отдельного региона имеет свою специфику, связанную с этнокультурным фоном, на котором осуществляется деятельность регионального педагога. Эти особенности нельзя исключать из внимания, поскольку они во многом определяют деятельность педагогических кадров. Огромная территория России, многообразие национального состава населения, особенности политико-административного устройства – все эти факторы предопределили, что одной из основных структурных единиц во всероссийской системе образования может выступать регион (область, край, республика) со своей формирующейся системой образования. Выработка и проведение в жизнь эффективной государственной политики регионализации в сфере образования обусловлены как наличием в стране значительных природных,

экономических, социокультурных и демографических различий, так и необходимостью в условиях рыночной экономики сбалансированного развития территориальной, производственной и образовательной систем каждого региона, превращение образования в мощный фактор социокультурного развития.

Важнейшим *фактором*, определяющим успешность функционирования предлагаемой системы, является *использование новых информационных технологий* в разработке и реализации системы. Это означает :

1) создание единой универсальной базы данных региональных педагогов, позволяющей отслеживать динамику их профессионального и личностного развития;

2) разработку программного обеспечения, позволяющего определять психофизиологическое состояние регионального педагога;

3) разработку компьютерных тестов и программ для обработки результатов их выполнения для определения уровня сформированности предметной компетентности и компетенций в области психолого-педагогических наук;

4) разработку необходимого программного обеспечения для создания электронного личного кабинета каждого регионального педагога;

5) информационно-технологическое обеспечение функционирования системы.

Решению указанной проблемы может способствовать предлагаемая нами *система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона.* Система направлена на постоянное научно обоснованное отслеживание и регулирование состояния педагогических кадров региона. Ее особенность заключается в том, что при условии ее реализации не только обеспечивается достаточный для эффективного труда уровень предметной компетентности педагога, но и отслеживается его эмоционально-психологическое состояние, изменения в личностной сфере.

На основе выявления и анализа *факторов,* определяющих эффективное функционирование системы аттестации и повышения квалификации

педагогических кадров региона, нами были сформулированы следующие *принципы, на основе которых должна функционировать система*.

1. *Принцип четкого определения границ диагностируемого содержания предмета*. В содержании любой учебной дисциплины есть как очень простые вещи (например, устный счет в пределах 20 в математике), так и очень сложные (гипотеза Пуанкаре и т.д.). В определении того, что из этого должно входить в компетентность педагога региональной системы образования, мы опирались на кодификатор предмета на 2017 год, подготовленный Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ). Любой учебный предмет имеет бесконечное число путей развития содержания, однако, в определении материала для диагностики должны быть установлены разумные и необходимые пределы, которые позволят не только педагогу подготовиться или делать это систематически, но и составителям тестовых материалов иметь определенные ограничения материала для тестовых заданий.

2. *Принцип максимально точного выявления недостаточного для профессиональной деятельности уровня сформированности предметной компетентности* (предметных «дефицитов») в ходе диагностических исследований. Чем точнее в ходе диагностики будут выявлены пробелы в знании предмета, тем эффективнее будет работа над их устранением; так, если результатом диагностики будет вывод о недостаточном владении учителем русского языка разделом «Орфография», то этого недостаточно, чтобы педагогу проанализировать свои пробелы в знаниях. Если же результатом диагностики станет, например, информация о слабом владении темой «Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий», учитель сможет быстро ликвидировать выявленный пробел. Для этих целей применялась спецификация по предмету, позволяющая точно соотносить каждое задание в выполняемой работе с конкретной темой изучаемого раздела.

3. *Принцип посильности и последовательности* в работе по развитию предметных знаний. Для того, чтобы описываемая работа была результативной, она должна быть реалистичной и возможной для воспроизведения. Нужно ясно

осознавать то, что учитель, испытывающий затруднения в решении задач школьного курса раздела «Арифметика», через месяц работы в проекте не будет решать задачи повышенной сложности по теории вероятности. Овладение материалом должно идти от простого к сложному, с учетом первоначально диагностированного уровня сформированности предметной компетентности.

4. *Принцип реализации индивидуальной траектории работы педагога.* Разница в учебной нагрузке педагога, доступности информационных и методических материалов, семейное положение, возраст, здоровье и т.п. определяют то, что динамика продвижения учителя по маршруту повышения предметной компетентности различается. В реализуемой системе учитель сам выбирает этот темп: одни из них еще работают в рамках первой диагностики, другие освоили материал второго и третьего среза. Индивидуальная траектория необходима также с целью учета особенностей личностной сферы учителя – характера, стиля восприятия информации, темперамента и т.д. Чем более индивидуализированным будет подход, тем лучше будут результаты.

5. *Принцип реализации программ по совершенствованию предметной составляющей профессиональной квалификации учителя на базе школы.* Действительно, предметная составляющая в компетентности учителя нуждается в развитии и совершенствовании именно там, где осуществляет свою основную деятельность педагог. Это связано, прежде всего, с тем, что, на своем рабочем месте педагог имеет больше возможностей в развитии и совершенствовании практических умений и навыков. Далее, это более привычная для него обстановка, следовательно, это снимает определенные стрессовые и напряженные моменты, например, выступление в незнакомом месте. Такие вещи кажутся обыденными, однако, из них складывается общий фон, на котором происходит развитие и совершенствование профессиональной компетентности педагога.

6. *Принцип реализации программ подготовки учителя в области психолого-педагогических наук и методики обучения предмету на уровне муниципальных методических служб* при непрерывном сопровождении этой работы Чеченским институтом повышения квалификации работников образования (ЧИПКРО).

Общепрофессиональные компоненты компетентности педагога, связанные с владением вышеуказанными дисциплинами, связаны как с теоретическими знаниями, так и с практическими навыками работы. Что касается практических навыков, здесь педагог вполне в состоянии заниматься саморазвитием, а вот в теоретическом плане ему необходима помощь специалистов указанных служб.

7. *Принцип экспертного сопровождения реализации региональной системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров экспертами и специалистами* Чеченского государственного педагогического университета как профильного вуза для подготовки специалистов в области педагогических наук. Участие таких специалистов, имеющих, прежде всего, навыки теоретической подготовки, необходимо, поскольку именно указанное образовательное учреждение занимается профессиональной подготовкой специалистов педагогического профиля.

8. Принцип объективности означает, что на основании тестирования, исследования компетентностной сферы и психофизиологического состояния педагога региональной системы образования делаются выводы о возможности педагога выполнять свои должностные обязанности, данные выводы не зависят от воли и желания кого-либо еще. Объективность в данном случае означает независимость мнения лиц, принимающих решение о возможности или невозможности дальнейшей профессиональной деятельности регионального педагога, от администрации образовательного учреждения, в котором работает педагог, от коллектива, в котором он работает. Объективность предполагает также независимость мнения специалистов-психологов и специалистов вуза, привлекаемых к участию в работе системы.

9. *Принцип соблюдения анонимности результатов*, неперсонифицированный свод и анализ данных. Персональные данные учителей кодируются, результаты педагогов, участвующих в проекте, известны только им самим. Администрация школы не получает конкретную информацию о персональных результатах диагностики того или иного педагога, этим занимается

специальная служба, независимая от школьных административных органов, находящаяся в распоряжении органов управления региональным образованием.

10. *Принцип доступности и наглядности формы представления результатов.* Результаты диагностики необходимо представлять в простой, интуитивно понятной и наглядной форме. Учителю важно видеть не только свой текущий уровень результатов, но и его динамику. Естественно, что в данном случае речь идет об активном использовании в реализации предлагаемой системы новых информационных технологий, которые позволяют, во-первых, оптимизировать работу, во-вторых, обеспечить конфиденциальность необходимых данных, в-третьих, отслеживать динамику каких-либо изменений.

11. *Принцип научной и теоретической обоснованности реализуемых мероприятий*. Мы полагаем, что в основе разработки и реализации абсолютно всех мероприятий, связанных с предлагаемой нами системой, должны лежать определенные научные подходы, которые должны соответствовать современной научной картине мира, то есть тем научным взглядам, которые характерны для современного этапа развития научного знания, для современной образовательной парадигмы.

Таким образом, рассмотрение факторов, определяющих эффективность системы, образовательной среды, в которой она будет функционировать, а также принципов ее функционирования, позволило предложить систему аттестации и повышения квалификации региональных педагогических кадров, которую мы назвали *системой сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*. Термин «сопровождение» в данном случае отражает основную задачу системы и сразу настраивает, прежде всего, на сотрудничество с педагогом на всех этапах реализации системы, подразумевая сознательное отношение педагога к необходимости анализа своей деятельности для определения ее эффективности и результативности. Термин «профессиональная деятельность» говорит о нацеленности *системы* на определение состояния компетентностной сферы личности регионального педагога, прежде всего, ее профессиональных составляющих. Но совершенно

понятно, что она не может быть проанализирована в отрыве от психофизиологического состояния педагога. Нам представляется, что данное название *системы* лучше всего отражает ее сущность и целевые установки.

Реализация предлагаемой *системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона* с соблюдением указанных принципов позволит добиться результатов в профессионально-личностном развитии региональных педагогов, что обеспечит дальнейшее поступательное развитие региональной системы образования. Подробно сущность, модель и особенности предлагаемой системы будут рассмотрены во второй главе исследования.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе исследования теоретический анализ ситуации в региональной системе аттестации педагогических кадров был направлен на выявление особенностей развития современной региональной системы образования в условиях реализации национальной системы учительского роста, на рассмотрение системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров как возможности профессионально-личностного развития регионального педагога, на рассмотрение комплекса проблем в действующей системе аттестации и повышения квалификации педагогических кадров, а также на выявление факторов, определяющих возможность повышения ее результативности.

В результате это позволило нам сделать следующие выводы.

1. Современная региональная система образования представляет собой целостный организм, ориентированный на удовлетворение потребностей личности и региона в формировании особой среды, аккумулирующей в себе научную и культурную мысль, обеспечивающей сохранение регионального своеобразия и национальной идентичности, ориентированной на создание максимальных условий для всестороннего развития личности и ее успешной деятельности.

2. Реализация указанных целей обусловлена использованием в разработке основ совершенствования региональной образовательной системы современных научных подходов, соответствующих современной научной картине мира. Поэтому в качестве *методологической основы* исследования использована четырехуровневая иерархическая структура методологических оснований, включающая генетический, системный, личностно ориентированный, компетентностный подходы, а также теория управления, теория личности и теория информационного поля. Используемые подходы позволяют рассмотреть изучаемую региональную образовательную систему комплексно, признавая ее ведущую роль в формировании гражданской, этнической, региональной, культурной и общечеловеческой идентичности личности. Ключевыми понятиями иссаледования являются *«регион», «региональное образовательное пространство», «региональная система образования», «региональный педагог», «профессионально-личностное развитие регионального педагога»*.

3. Признавая все существующие определения *региона* правомерными, в рамках нашего исследования мы рассматриваем регион как ключевое, системообразующее понятие, обозначающее то самое пространство, образовательное, культурное, этническое и т.д., в котором происходит формирование, развитие и совершенствование личности. Особую роль в этом играет *региональная образовательная система,* состоящая из шести компонентов*: этноса* как основы формирования региона*; образовательных учреждений; иерархии целей; личностного компонента и информационно-технологического обеспечения функционирования региональной образовательной системы.* В рассмотрении этноса мы опирались на теорию этноса, его зарождения, развития, а также на основы концепции этнокультурной личности в информационном поле. В построении иерархии целей мы использовали целевые установки всех участников образовательного процесса: государства, региона и личности.

4. В результате анализа литературы по проблемам развития региональных образовательных систем нам удалось установить два вектора ориентированности таких исследований: 1) на анализ регионального образования с теоретической

точки зрения, как одного из направлений жизнедеятельности социума; 2) на рассмотрение особенностей и путей развития системы образования отдельного региона. В результате анализа обеих направлений удалось выделить общую направленность исследований региональной системы образования, включающую 1) изучение государственной образовательной политики, реализуемой в регионах; 2)рассмотрение региональных особенностей в организации обучения и воспитания на основе взаимодействия национальных и этнических языков и культур; 3) исследование особенностей управления региональной системой образования; 4) разработка теоретических основ и методик оценки качества регионального образования; 5) изучение особенностей взаимодействия личности и информационного поля в условиях регионального образования; 6) рассмотрение педагогических кадров как стратегического ресурса региональной системы образования; 7) исследования роли и перспектив элитного и углубленного образования в регионе.

5. Изучение статистических данных, описывающих ситуацию с кадровым составом педагогов в различных регионах (Московская область, Карелия, Кировская область, Пензенская область и другие) позволило сделать общие выводы о снижении престижа профессии педагога и ее финансовой привлекательности; о старении педагогических кадров и, как следствие, увеличении разрыва между поколениями педагогов и обучающихся; о продолжающейся феминизации педагогических кадров, что также отрицательно влияет на состояние кадрового состава педагогических коллективов и снижает их потенциал.выявлены факторы, определяющие успешное развитие региональной системы образования

6. Анализ литературы по проблеме развития региональных образовательных систем на современном этапе позволил нам обозначить следующие *проблемы*:

1) слабость и недостаточный уровень компетентности и квалификации управленческого аппарата региональной системы образования;

2) отсутствие анализа и учета региональных особенностей системы образования;

3) отсутствие научного подхода к разработке и реализации региональных систем образования, связанный с низкой методологической культурой специалистов, управляющих региональным образованием;

4) отсутствие представления о реальном положении дел в региональном образовании;

5) неразработанность системы регионального элитного образования;

6) консерватизм педагогов;

7) разница в интересах и ценностях поколений педагогов и обучающихся;

8) низкий уровень информационной компетентности педагогов и управленцев региональной системы образования.

7. Выявлены следующие *факторы*, определяющие успешное решение указанных проблем: *кадровый фактор, социально-политический, исторический, этнический, материально-технический, фактор информационной компетентности педагога*. Успешное решение проблем регионального образования обусловлено опорой на культурно-исторический анализ прошлого, традиций, культурных особенностей региона; на систематическую социально-педагогическую и культурно-демографическую диагностику; на научно обоснованное проектирование эффективных моделей развития регионального образования; на обоснованную организацию научно-методического обеспечения образовательного процесса; на систематическую работу с педагогическими кадрами, включающую в себя как традиционные механизмы подбора, подготовки и повышения квалификации, так и инновационные процедуры сопровождения, регулирования педагогической деятельности, творческого совершенствования, обучения, аттестации, стимулирования и экспертизы.

8. Конкретизация ситуации относительно региональной системы образования Чеченской Республики позволила, прежде всего, определить временные рамки и особенности трех этапов развития региональной системы образования республики, во-вторых, выявить особенности современного этапа. Показано, что на современном этапе при наличии восстановленных и развивающихся в плане материальной базы образовательных учреждений

республики необходимо переходить к решению проблем повышения качества образования до среднероссийского уровня и обеспечения условий для реализации образовательных программ в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Стратегическим ресурсом для решения указанных проблем являются педагогические кадры, развитие и совершенствование которых необходимо осуществлять в русле компетентностного подхода.

9. В результате теоретического анализа определено, что под «профессионально-личностным развитием регионального педагога» мы понимаем *осознаваемый и рефлексируемый педагогом процесс качественных изменений в личностной сфере, обусловленный профессиональной деятельностью педагога и региональными этническими особенностями.* В условиях реализации национальной системы учительского роста система аттестации и повышения квалификации региональных педагогов должна стать основным фактором профессионально-личностного развития педагогов. Рассмотрение педагогических кадров как стратегического ресурса государства и региона позволило нам определить, что:

– в основе существующей системы профессионально-личностного развития педагогов в российской системе образования лежит опыт самообразования, а не ориентация на сложности, с которыми сталкивается педагог; формальный характер системы повышения квалификации обуславливает ее бесполезность и игнорирование изменений в личности самого педагога;

– существует серьезное противоречие между изменениями, происходящими в учебном процессе, и возможностям педагога в реальных условиях работы, его компетентностью и осознанием необходимости самообразования;

– усложнение содержания и форм современной образовательной деятельности влечет за собой постоянное интеллектуальное и эмоциональное напряжение педагога, связанное с преодолением психологических затруднений;

– взаимодействие педагога и современного информационного пространства требует особого внимания, поскольку педагог – это человек, чьи личностные

смыслы, гражданская позиция, взгляды и другие особенности личностной сферы определяют в какой-то мере успешность учебно-воспитательного процесса.

10. Определены следующие *факторы*, обуславливающие результативное функционирование педагогических кадров региональной системы образования:

1) адекватное психофизиологическое состояние педагога, свидетельствующее о его способности эффективно выполнять все возложенные на него должностные обязанности;

2) достаточный и постоянно поддерживаемый уровень сформированности психолого-педагогической компетентности педагога, позволяющий на необходимом обществу и личности уровне осуществлять педагогическую деятельность;

3) достаточный и постоянно совершенствуемый уровень сформированности методической компетентности, дающий возможность педагогу разрабатывать и реализовывать современные и эффективные методы обучения и воспитания;

4) высокий и постоянно совершенствуемый уровень сформированности компетентности по определенной учебной дисциплине, позволяющий эффективно реализовать образовательный процесс;

5) высокий уровень информационной компетентности, делающий эффективным взаимодействие современного педагога с информационным полем, в котором он функционирует;

6) достаточный уровень сформированности этнокомпетентности, означающий готовность педагога к организации учебно-воспитательного процесса, результатом которого будет формирование личности, осознающей свою этническую и национальную принадлежность.

11. Анализ существующей ситуации с аттестацией региональных педагогических кадров на примере Чеченской Республики позволил сделать выводы о необходимости централизации решения проблемы компетентности педагогических кадров, установления более строгих и четких единых (федеральных) норм аттестации педагогических работников, исключения из

процедуры аттестации существующих форм отчетности, поскольку они не позволяют достоверно установить уровень профессиональной компетентности педагога; о необходимости исключения портфолио педагога из факторов, определяющих его реальную компетентность, так как эти документы не всегда согласуются с реальным уровнем компетентности педагога, для их учета их достоверность необходимо проверять с участием независимых сторонних экспертов; о необходимости единых федеральных измерительных материалов для аттестации педагогических кадров региона; о комплексности в подходе к определению уровня компетентности регионального педагога.

12. В качестве *факторов*, определяющих эффективность региональной системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров, нами выделены *научная обоснованность подходов к формированию и функционированию системы; комплексность в подходе к мониторингу уровня сформированности компетенций и психофизиологического состояния педагога; независимость в принятии решений о возможности и способности педагога эффективно выполнять свои профессиональные обязанности; объективность в оценке уровней сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетентностей педагога, его психофизиологического состояния; баланс необходимого и достаточного уровня сформированности компетенций для эффективной работы педагога; индивидуальный подход к личности педагога, реализуемый в формировании индивидуальной траектории повышения квалификации; соблюдение профессиональной этики и конфиденциальности; учет региональной этнокультурной специфики; использование новых информационных технологий в работе системы.* Под индивидуальной образовательной траекторией мы понимаем *специально организованный образовательный процесс, учитывающий личностные особенности, временные предпочтения и индивидуальный стиль познавательной деятельности педагога, реализуемый на основе андрагогических принципов.*

Успех в работе с педагогическими кадрами региональной системы образования в русле компетентностного и личностно ориентированного подходов

зависит от ориентированности, оптимальности и эффективности действий органов управления региональным образованием, задача которых состоит в своевременном выявлении трансформаций в личностной сфере педагогов, их корректировке, развитии и совершенствовании, если это необходимо. Именно на решение указанных задач направлена *региональная система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров*, разрабатываемая как региональный вариант Национальной системы учительского роста. Особенности реализации предлагаемой нами системы будут рассмотрены в следующей главе исследования.

ГЛАВА II
ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ РЕГИОНА

2.1. Структурная и функциональная модели региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогов в образовательном пространстве Чеченской Республики и особенности ее реализации

Как мы уже указывали в первой главе исследования, разработка *системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона* в Чеченской Республике совпала по времени с разработкой единой *Национальной системы учительского роста*.

Для эффективной работы по формированию содержания, механизмов и моделей региональной системы непрерывного профессионального совершенствования учителя в Чеченской Республике предлагается реализация *региональной системы учительского роста.* В основе предлагаемой модели лежит идея непрерывного профессионального роста учителя в трех составляющих предметно-методической компетентности: *знание предмета, владение основами общей педагогики и этнопедагогики, методикой преподавания предмета, знание психологии*.

На наш взгляд, разработанная и предлагаемая нами *система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона* является региональным вариантом формирования *национальной системы учительского роста*, учитывающим региональные особенности формирования и развития кадрового состава региона. Именно в связи с этим мы учитывали в разработке предлагаемой нами системы основные положения «Региональной системы учительского роста».

В разработке и обосновании модели данной системы мы исходим из того, что управление региональным образованием должно осуществляться системно и выполняет следующие функции, представленные на рисунке 11.

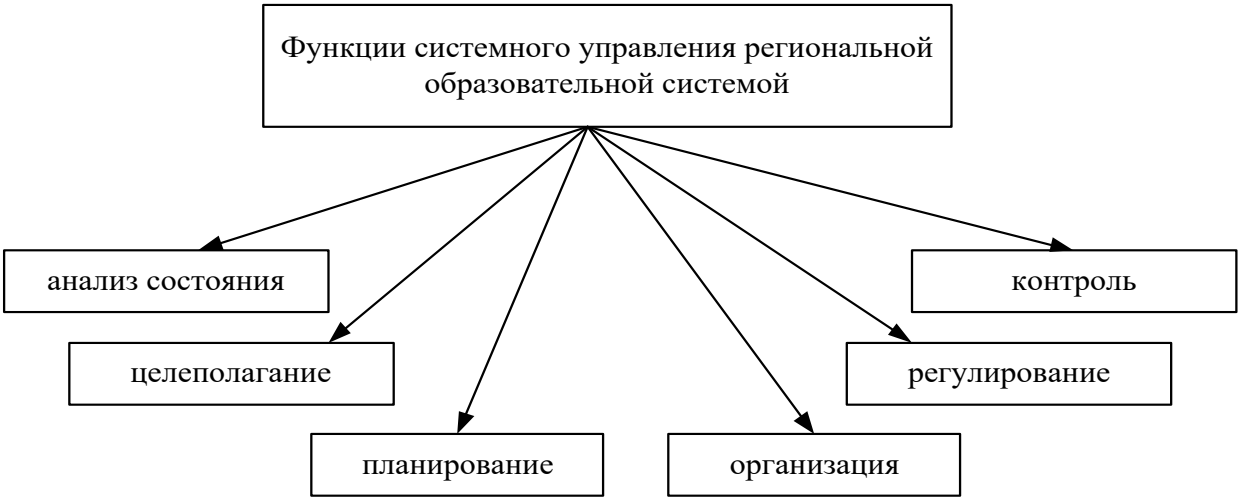


Рисунок 11 – Функции системного управления региональным образованием

Анализ состояния региональной системы образования позволяет установить по определенным критериям и параметрам, соответствует ли она тому уровню, который необходим для обеспечения оптимального функционирования регионального образовательного пространства. Функция *целеполагания* направлена на установление тех конечных ориентиров, которых должна достичь региональная система образования в подготовке кадров для региона и в формировании, развитии и совершенствовании личности. *Планирование* позволяет наметить те мероприятия, которые позволят достичь поставленных целей. Долее следует функция *организации,* включающая создание определенных условий для реализации намеченных мероприятий. Функция регулирования позволяет вносить определенные изменения в функционирование системы, позволяющие системе изменяться и развиваться более гибко. Функция *контроля* обеспечивает мониторинг состояния системы для принятия последующих решений.

Исходя из указанных функций, мы определяем основную направленность предлагаемой нами системы на обеспечение соответствующего уровня

квалификации педагогических кадров и регулирование их профессиональной деятельности в соответствии с динамикой личностного развития.

С учетом необходимости выполнения указанных функций система должна включать компоненты, представленные на рисунке 12 в качестве подсистем.

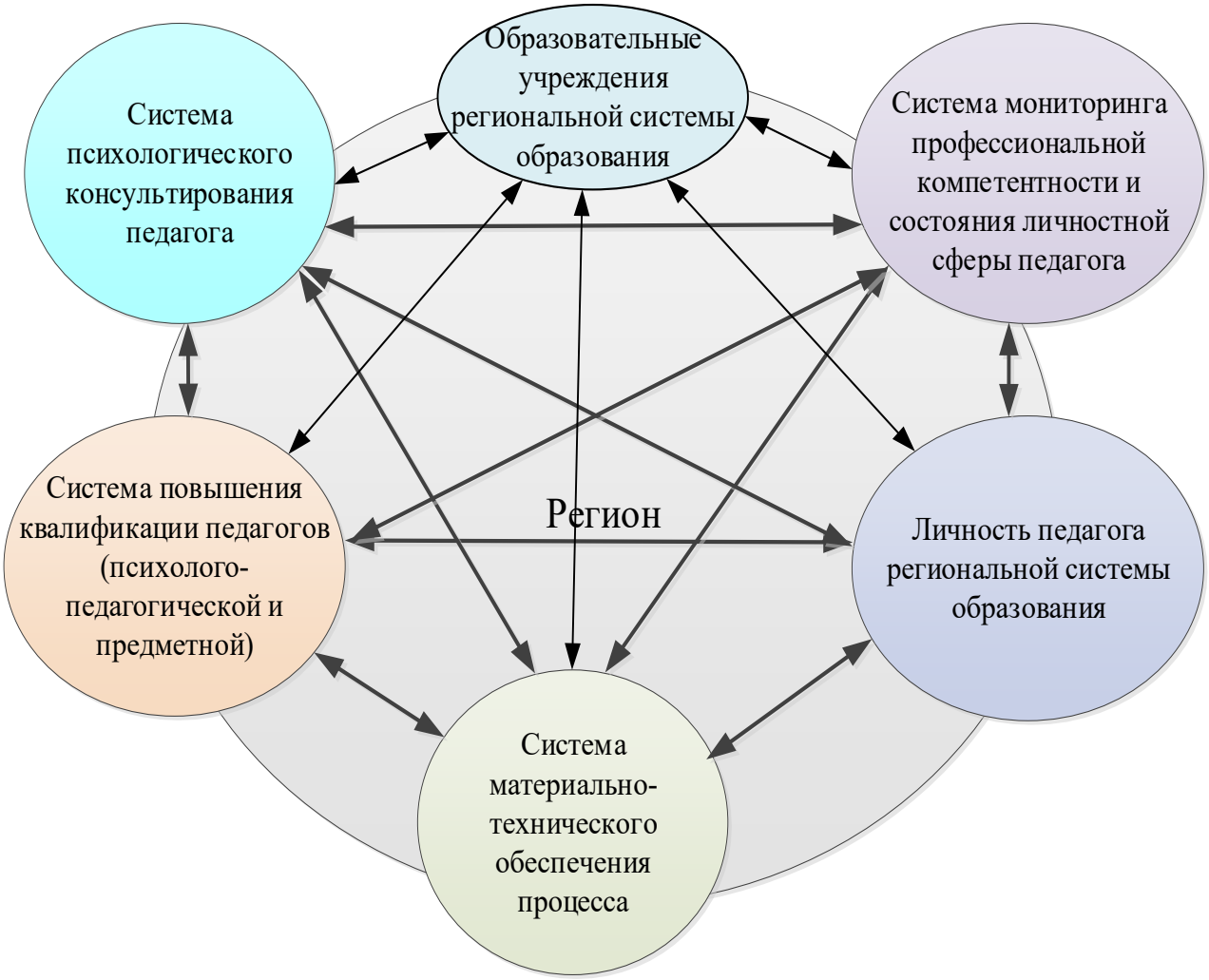


Рисунок 12 – Компоненты *системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*

Личность педагога региональной системы образования, на наш взгляд, является системообразующим компонентом, поскольку все остальные системные компоненты ориентированы именно на нее. Все компоненты представляемой системы находятся в *регионе*, пространство которого мы также обозначили на рисунке. На наш взгляд, это принципиально важно, поскольку *региональное пространство* и является тем местом, где осуществляется функционирование предлагаемой системы. Мы считаем важным указать это пространство отдельно,

поскольку региональное пространство является одновременно пространством жизнедеятельности региональных этносов, вокруг которых формируется регион, пространством культуры, создающим фон для развития личности.

Предлагаемая структурная модель системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона (рисунок 13) позволяет отразить сущность системы и ее компоненты, а также связи между ними.

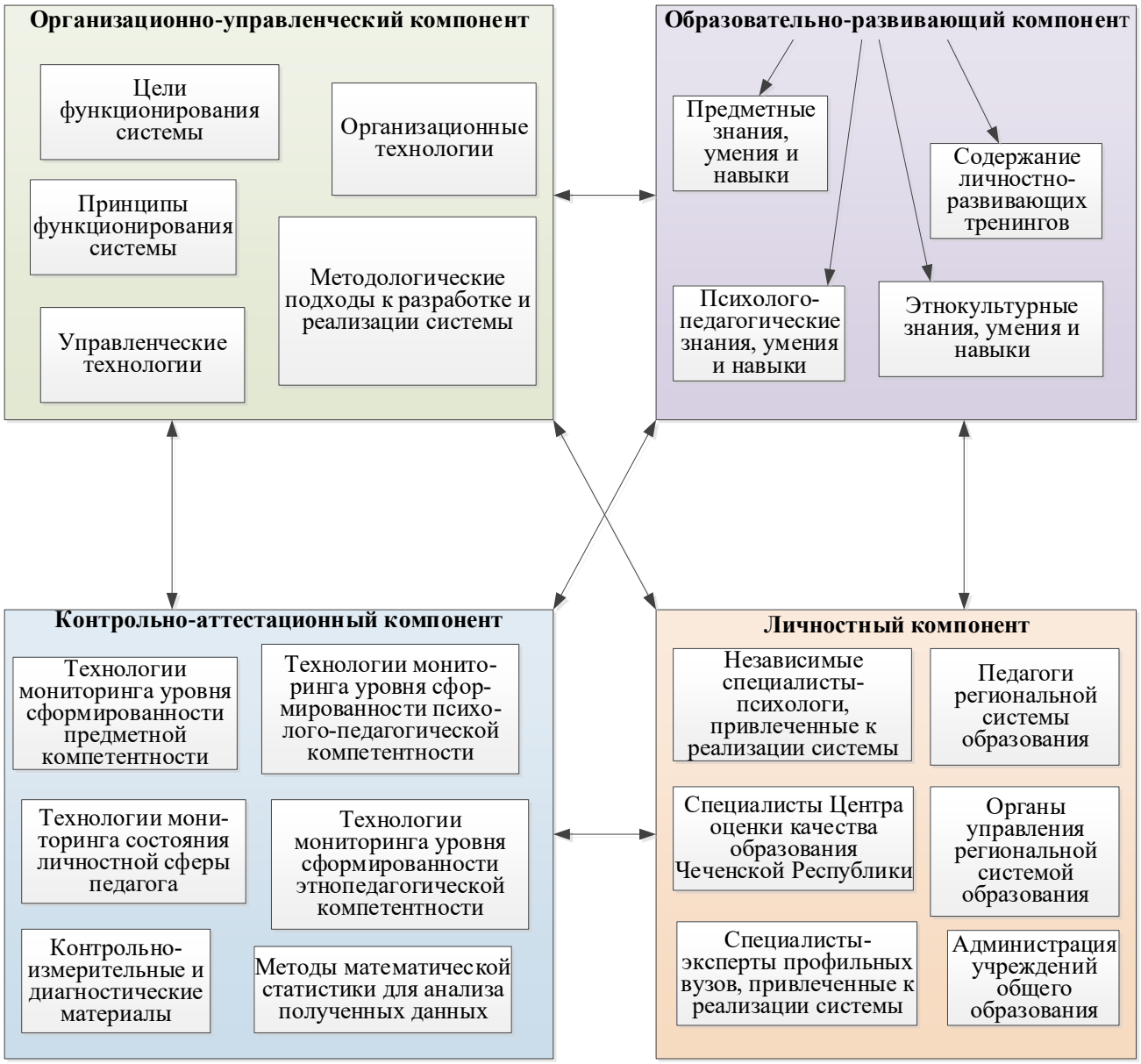


Рисунок 13 – *Структурная модель* системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона

Как видно из рисунка, модель представляет собой совокупность четырех блоков, каждый из которых отражает определенный элемент сущности системы.

Организационно-управленческий компонент отражает все, что связано с организацией работы системы и управлением ею: целевые установки, методологические подходы, которые использовались в разработке системы, особенности практической организации работы, обоснованные автором принципы ее функционирования, технологии управления процессом профессионально-личностного развития педагогов. В целевых установках системы необходимо учитывать, что система ориентируется на иерархию целей, включающую цели личности педагога, цели образовательной организации, в которой работает педагог, цели региональных органов управления образованием и цели государства. Цели последнего уровня – глобальные.

Образовательно-развивающий компонент содержит все, что связано с содержанием образовательного процесса и наполнением компетенций, которые формируются у региональных педагогов в ходе повышения квалификации. Также в это компонент входят те знания, умения и навыки, которые составляют основу психологических тренингов. Фактически, это тот массив знаний, на основе которого педагог развивает и совершенствует свою компетентность.

Личностный компонент включает всю личностную составляющую системы, всех участников этого процесса, каждый из которых вносит свой вклад в профессионально-личностное развитие педагога.

Контрольно-аттестационный компонент отражает все, что связано с контролем и диагностикой в системе. Мы используем термин «технологии», говоря об определении уровня сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетенций, имея ввиду всю совокупность методов, способов, приемов, средств, условий, позволяющих осуществить контроль и диагностику. Это не только методики, используемые для диагностики, это и способы организации их использования. Сюда же входят методы обработки полученных данных и даже методы их представления для последующего анализа.

С учетом рассмотренных нами выше факторов, обуславливающих эффективное функционирование региональной системы образования, связанных с личностной сферой ее основного компонента – педагога, предлагаемая нами *система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона* будет функционировать в соответствии со следующим общим алгоритмами, представленными на рисунках 14 и 15.

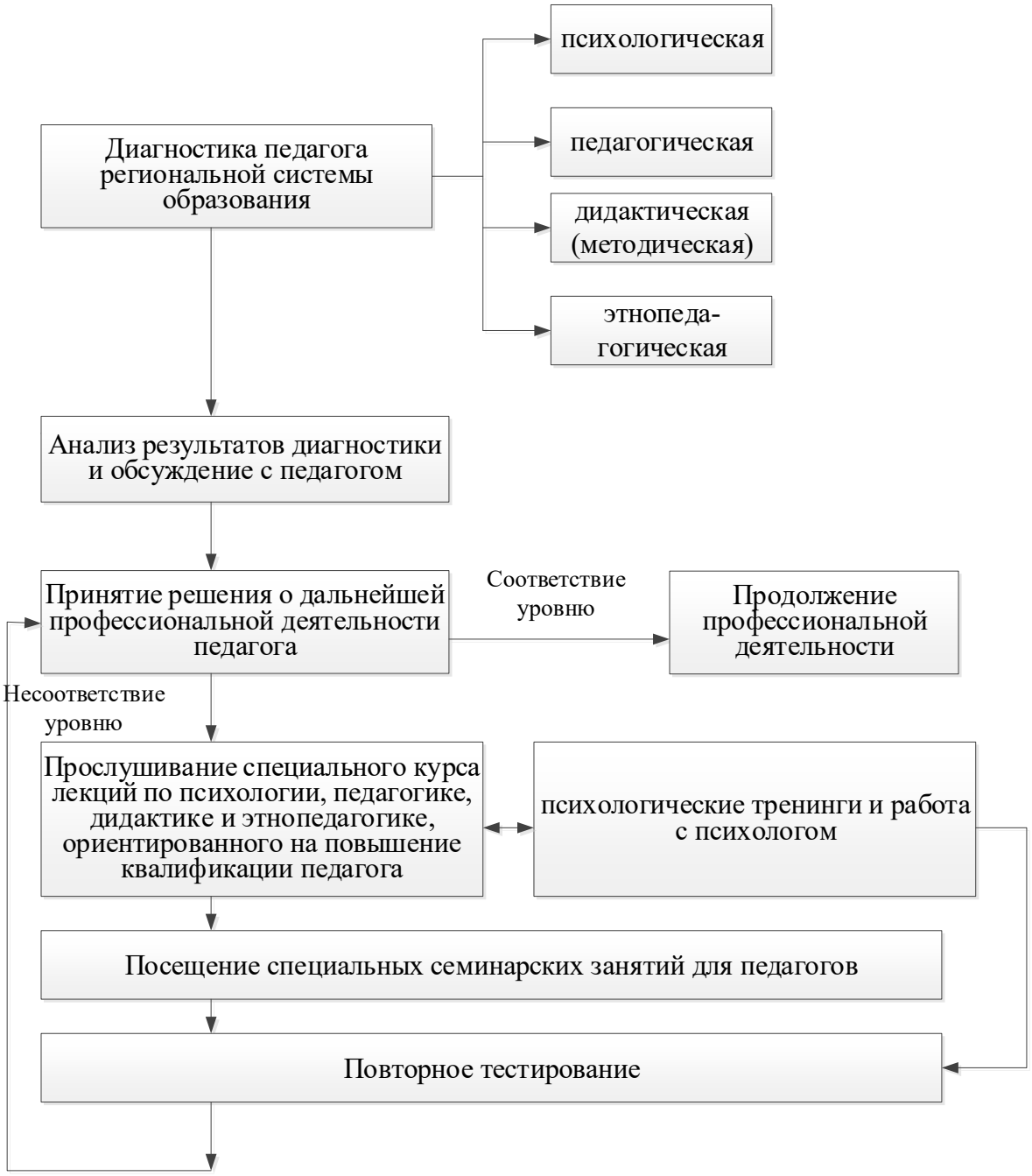


Рисунок 14 – *Функциональная модель* системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона

Рисунок 15 – Последовательность действий региональных органов управления образованием в реализации системы сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогов

Если уровень сформированности предметной, педагогической, психологической, методической и этнопедагогической компетентности определяется как недостаточный для выполнения должностных обязанностей, педагог начинает работать в системе сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона.

Основные задачи системы заложены в ее названии – диагностика состояния педагогических кадров в региональной системе образования, научно обоснованное регулирование обеспеченности региональной системы образования педагогическими кадрами и повышение квалификации педагогических кадров.

Диагностика состояния педагогических кадров позволяет определить уровень готовности педагогов региональной системы образования к эффективному выполнению своих обязанностей.

Далее осуществляется мониторинг, и в соответствии с результатами диагностики принимается решение о возможности продолжения педагогической деятельности по психофизиологическим показателям, о необходимости прохождения педагогом психофизиологического консультирования, об уровне квалификации, соответствующем современным требованиям, о необходимости прохождения курсов повышения квалификации. Если педагогу необходимо повышение квалификации, то формируется индивидуальная образовательная траектория.

Далее следует этап функционирования системы психофизиологического консультирования и повышения квалификации, по окончании которого снова осуществляется мониторинг и принимается решение о дальнейших действиях.

Предлагаемая система подразумевает систематический контроль психофизиологического и профессионального состояния педагога, обеспечивающего его готовность к эффективному выполнению своих должностных обязанностей и, следовательно, оптимальное функционирование региональной системы образования. В отличие от существующей системы повышения квалификации педагогов в системе регионального образования предлагаемая нами система позволяет комплексно отследить и регулировать изменения в кадровом составе системы образования.

Обращаем особое внимание на термин «эффективная» деятельность, поскольку именно в этом нуждается региональная система образования. Эффективность мы рассматриваем как соотношение достигнутых результатов и использованных ресурсов. Речь идет об эффективном использовании личностного и профессионального потенциала каждого педагога в работе с молодым поколением, причем, как нам представляется, личностный потенциал здесь не менее важен, поскольку в работе педагога с подрастающим поколением

личностные трансформации педагога неизбежны, и они могут влиять на его профессиональное развитие.

Отметим, что в предлагаемой нами системе повышенное внимание уделяется этнопедагогической компетентности учителя, поскольку мы считаем, что именно этот вид компетентности особенно важен в региональной системе образования.

Эффективное функционирование региональной системы образования зависит от уровня компетентности региональных педагогов, их эмоционального, психологического и физического состояния. Систематическое определение этого состояния и его возможная корректировка в случае необходимости составляют цель предлагаемой системы, которая направлена одновременно на регулирование кадрового состава и совершенствование его компетентности посредством повышения квалификации.

Мы полагаем, что профессиональные характеристики каждого педагога должны фиксироваться единой государственной (федеральной или региональной) системой данных, прослеживаться и быть доступными руководителям образовательных организаций, институтам повышения квалификации и центрам оценки качества образования.

Технические функции системы заключаются в хранении и обновлении «досье» на каждого педагога, в котором отражены три основные профессиональные характеристики – предметные компетенции, методика и психофизиология в трех измерениях – диагностика (текущее состояние), рекомендации (необходимый курс повышения квалификации) и реализация (пройденное обучение или консультирование для коррекции).

Стадии процесса (диагностика, рекомендации и реализация) должны иметь цикличный характер. Обеспечение объективности «досье» педагога достигается за счет участия в его ведении трех различных субъектов – Центра оценки качества образования (диагностика), Института повышения квалификации (рекомендации) и образовательной организации (реализация). Более того, деятельность всех трех приведенных выше субъектов хотя и служит единой конечной цели, но в текущем (тактическом) измерении часто «конфликтует». Таким образом, ни одна из

организаций (тем более, ни сам педагог) не имеет «монополию» на ведение личного «досье» педагога, что минимизирует человеческий фактор и попытки злоупотреблений. По своим временным рамкам «досье» должно охватывать весь период трудовой деятельности педагога и не может меняться или закрываться в связи с переходом на работу в другую организацию или временным прекращением педагогической деятельности, оно должно давать возможность проследить весь профессиональный путь педагога и его профессиональные трансформации.

Предлагаемая *система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*, разработанная на научной основе, с учетом современных подходов к рассмотрению функционирования образовательного пространства, позволит вывести управление педагогическими кадрами региона на качественно новый уровень.

Как уже говорилось выше, *цель* предлагаемой системы – *организация сопровождения профессиональной деятельности педагогов региональной системы образования,* реализация которой подразумевает диагностику существующих у педагогов проблем личностного и профессионального характера, предоставление возможности решения выявленных проблем совместно с специалистами, создание условий для развития и совершенствования профессиональных компетенций и одновременно решения проблем, возникающих в личностной сфере педагога, связанных с его профессиональной деятельностью.

Ориентируясь на указанные нами целевые установки, мы разработали систему, реализация которой подразумевает *три этапа*, каждый из которых педагог проходит последовательно (рисунке 16).

Рисунок 16 – Этапы реализации региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров

В основе предлагаемой системы работы с педагогическими кадрами региональной системы образования лежит взаимодействие *общеобразовательной организации, Центра оценки качества образования, профессиональных психологов, специалистов Чеченского государственного педагогического университета, органов управления региональной системой образования, Чеченского института повышения квалификации работников образования (ЧИПКРО)* и *педагога региональной системы образования*. В данной системе каждый компонент имеет свои функции, о которых мы скажем далее. Рассмотрим подробнее реализацию каждого этапа.

Первый этап. Первый этап связан, как было указано выше, с совершенствованием *предметной составляющей* профессиональной компетентности педагога региональной системы образования и реализуется в следующей системе (рисунок 17).

В связи со спецификой данного этапа мы предлагаем назвать его *предметным. Совершенствование предметной подготовки учителей* на основе полученных в ходе тестирования предметной компетентности данных осуществляется на базе образовательного учреждения, в котором работает педагог.

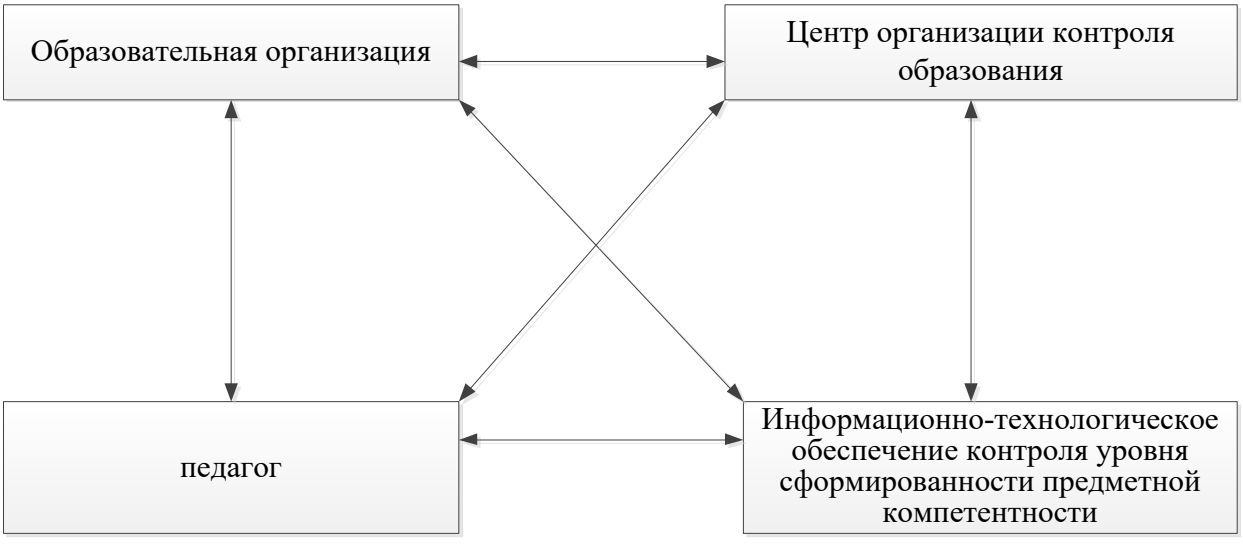


Рисунок 17 – Система реализации *первого этапа* системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона

В его организации принимают участие:

– педагог региональной системы образования;

– образовательная организация, в которой осуществляет свою профессиональную деятельность региональный педагог; предоставляет площадку для реализации первого этапа;

– методическое объединение образовательной организации, в которой работает педагог;

– администрация образовательной организации – осуществляет взаимодействие с Центром оценки качества образования, осуществляет контроль всех проводимых мероприятий;

– сотрудник Центра оценки качества образования, за которым закреплено данное образовательное учреждение – отвечает за ведение базы данных региональных педагогов, ведет учет участия педагогов в различных мероприятиях в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона, рекомендует перечень тем для самообразования педагогов, ведет учет всех видов отчетности.

Соблюдение указанных выше условий позволяет реализовать *первый этап* на базе образовательного учреждения.

Приведем примеры конкретных действий в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.

Учитель решает следующие задачи:

– анализирует результаты прохождения предметного тестирования;

– в соответствии с результатами анализа выбирает тему, по которой будет осуществляться самообразование;

– составляет план самостоятельной работы над темой;

– самостоятельно занимается повышением уровня сформированности предметных компетенций;

– принимает участие в работе семинаров, организуемых школьным методическим объединением.

Школьное методическое объединение выполняет следующие функции:

– принимает участие в обсуждении результатов тестирования с педагогами;

– уточняет темы для организации самостоятельной работы педагогов, совершенствующих свою предметную компетенцию;

– организует семинары в период между диагностиками педагогов;

– осуществляет методическое сопровождение самостоятельной работы педагогов над совершенствованием предметной компетенции.

Администрация образовательной организации осуществляет взаимодействие с Центром оценки качества образования

С учетом приведенных основных положений организации работы на первом этапе нами реализуется алгоритм, представленный на рисунке 18.

На основе результатов диагностики, которые обсуждаются с педагогом, начинается формирование *индивидуальной траектории повышения квалификации и личностного развития педагога*, которая далее будет определять особенности работы педагога в системе сопровождения профессиональной деятельности регионального педагога.

В индивидуальной траектории учитываются временные предпочтения педагога, особенности его познавательной деятельности (познавательный стиль), личностные особенности и т.д. Формирование индивидуальной траектории осуществляется на основе рассмотренных в первой главе исследования андрагогических принципов. Для точной диагностики материал предмета разбит на крупные блоки (элементы содержания). В составе блоков выделены отдельные темы. Каждой теме соответствуют одно или несколько заданий диагностической работы. Для каждой диагностики составляются новые диагностические материалы. Одна диагностика для данного учителя охватывает материал только одного раздела. После выполнения диагностической работы участвовавшие в ней педагоги получают индивидуальные *Карты предметных достижений* (пример Карты приведен в *Приложении Б*). В этих *Картах* темы, освоенные учителем на высоком уровне, выделены зеленым цветом, а те, что требуют дальнейшей актуализации, – красным. На основе неперсонифицированного анализа решаемости заданий

выделяются темы, по которым участники испытывали наибольшие затруднения (задания по этим темам выполнены хуже остальных).

Рисунок 18 – Алгоритм действий всех участников на ***первом этапе*** реализации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона

В период времени между диагностиками учителя в рамках работы школьного методического объединения и самостоятельно работают над ликвидацией собственных «дефицитов», выделенных в индивидуальных Картах. По темам, с выполнением заданий по которым учителя испытывали наибольшие сложности, организуется методическое сопровождение экспертами – преподавателями Чеченского государственного педагогического университета, наиболее эффективными учителями лучших школ региона, специалистами ЦОКО. При очередной диагностике учителя, испытывавшие затруднения по материалам раздела, повторно выполняют диагностическую работу по тому же разделу. Например, учитель, при первой диагностике испытавший затруднения по разделу «Орфография», вторую работу будет писать по этому же разделу. Для каждой диагностики составляются новые диагностические материалы. Педагоги, успешно выполнившие все задания по первому разделу предмета, на очередной диагностике выполняют работу по второму разделу. Например, учитель, при первой диагностике успешно выполнивший все задания по разделу «Орфография», вторую работу будет писать по разделу «Пунктуация» и так далее.

Все результаты фиксируются в личном кабинете педагога в системе. *Карта предметных достижений* по каждой из диагностик показывает не только текущие результаты, но и динамику результатов, отражающих предметную компетентность. Блок, указанный в Карте, считается успешно пройденным (обозначается зеленым цветом), если в подсветке выполненных заданий 80 и более процентов зеленого цвета и отсутствует красный цвет. Одно задание контрольно-измерительных материалов (КИМ) ЕГЭ в диагностической работе представлено в количестве 3 и более заданий.

Таким образом, педагог после прохождения диагностики анализирует свою ситуацию и принимает участие в семинарах, которые организует школьное методическое объединение и координатор из Центра оценки качества образования. Необходимо отметить, что действия учителей, преподающих разные дисциплины, различаются. Это связано со спецификой дисциплины. Например, по дисциплине

«Русский язык» по результатам первой диагностики проводятся два семинара, содержание которых представлено в таблице 1.

Таблица № 1

Содержание семинаров по русскому языку

Блок «Орфография»	Блок «Пунктуация»
Семинар № 1	
1. Выступления по западающим темам раздела «Орфография» 2. Трудные случаи при выполнении заданий 8-14 (КИМ ЕГЭ)	1. Выступления по западающим темам раздела «Пунктуация» 2. Трудные случаи при выполнении заданий 15-19 (КИМ ЕГЭ)
Семинар № 2 (методический с практической частью)	
1. Методический блок. Выступление учителя, успешно справившегося с диагностикой, по одной из рекомендуемых тем. 2. Выполнение практической части по разделу «Орфография» (задания 8-14 из КИМ ЕГЭ). 3. Работа над ошибками.	1. Методический блок. Выступление учителя, успешно справившегося с диагностикой, по одной из рекомендуемых тем. 2. Выполнение практической части по разделу «Орфография» (задания 8-14 из КИМ ЕГЭ). 3. Работа над ошибками.

Педагог действует в соответствии с алгоритмом, представленным на рисунке 19.

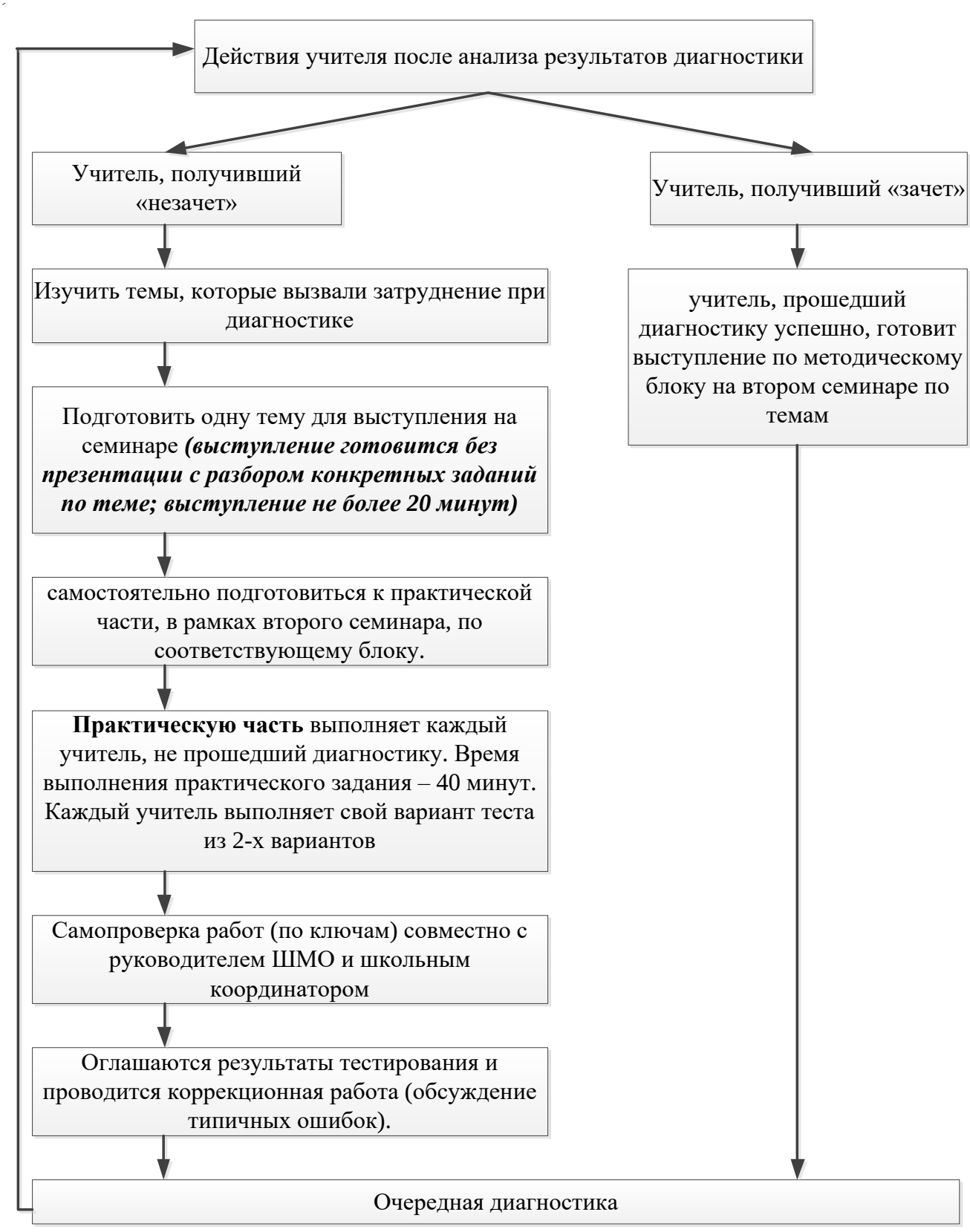


Рисунок 19 – Алгоритм действий ***учителя русского языка*** после анализа результатов диагностики

Примеры тем и заданий для отработки на предметных семинарах по русскому языку представлены в таблице 2. Примерные темы для выступлений на методических семинарах предложены в таблице 3.

Таблица № 2

*Темы и задания для отработки на предметных семинарах по **русскому языку***

Темы выступлений и задания для отработки на семинарах, предложенные учителям, не прошедшим диагностику по блоку 1 «Орфография»		Темы выступлений и задания для отработки на семинарах, предложенные учителям, не прошедшим диагностику по блоку 2 «Пунктуация»	
Тема	Задание	Тема	Задание
Правописание корней	Задание №8	Знаки препинания в простом осложненном предложении; пунктуация в простом и сложном предложениях	Задание №15
Правописание приставок	Задание №9	Знаки препинания при обособленных членах предложения (обобщение)	Задание №16
Правописание суффиксов различных частей речи (кроме –Н и –НН)	Задание №10	Знаки препинания в предложениях со словами и конструкциями, грамматически не связанными с членами предложения	Задание №17
Правописание личных окончаний глаголов и суффиксов причастий	Задание №11	Знаки препинания в сложноподчиненном предложении	Задание №18
Слитное и раздельное написание НЕ с различными частями речи; правописание НЕ и НИ	Задание №12	Знаки препинания в сложном предложении с разными видами связи; знаки препинания в сложном предложении с союзной и бессоюзной связью	Задание №19
Слитное, дефисное, раздельное написание слов различных частей речи	Задание №13		
Правописание Н и НН в различных частях речи	Задание №14		

Таблица №3
Темы для выступлений на методических семинарах
*по **русскому языку***

Темы для учителей, прошедших диагностику по блоку 1 *«Орфография»*	Темы для учителей, прошедших диагностику по блоку 2 *«Пунктуация»*
«Работа над орфографическими ошибками как средство повышения грамотности».	«Применение современных технологий для эффективного изучения раздела «Пунктуация».
«Формирование орфографической зоркости на уроках русского языка».	«Организация работы по пунктуации в старших классах».
«Трудные вопросы раздела «Орфография»	«Анализ типичных пунктуационных ошибок как форма работы».
«Эффективные формы и методы работы на уроках русского языка при изучении раздела «Орфография»	«Построение алгоритма рассуждения при выполнении заданий 15-19 КИМ ЕГЭ»

В разработке предлагаемой системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона мы использовали *дифференцированный подход*, в соответствии с которым для каждого предметного направления формируется свой особый алгоритм функционирования системы, учитывающий особенности работы учителя по данному направлению.

Пример организации работы для *учителей математики* представлен алгоритмом на рисунке 20. *Учитель математики*, получивший по результатам диагностики «зачет», должен выбрать одну из тем для подготовки и выступления на семинаре, например:

1. *Приемы и методы активизации познавательной деятельности на уроках математики.*
2. *Организация самостоятельной работы учащихся на уроках математики.*
3. *Применение игровых технологий на уроках математики.*
4. *Использование элементов системы развивающего обучения на уроках математики.*
5. *Проблемный подход в изучении нового материала на уроках математики.*

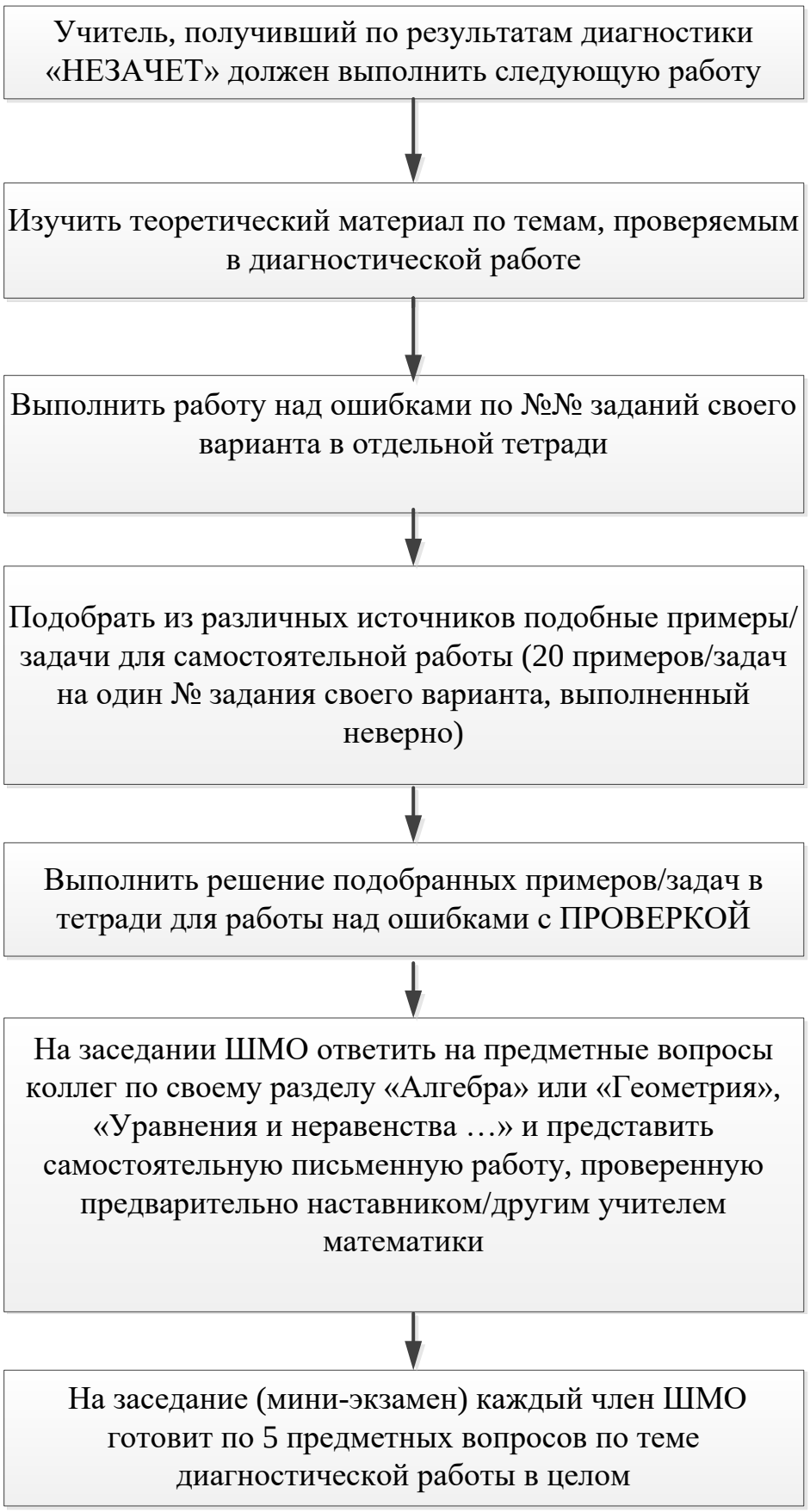


Рисунок 20 – Алгоритм действий ***учителя математики***, получившего «незачет» по результатам диагностики

6. *Создание проблемных ситуаций на уроках математики.*

7. *Методы и формы внеурочной работы по математике.*

8. *Групповые и парные формы работы на уроках математики.*

9. *Организация контроля знаний учащихся на уроках математики.*

10. *Методика формирования вычислительных навыков на уроках математики.*

11. *Методика решения текстовых задач.*

и другие темы.

Школьный координатор выполняет следующие функции:

– организует взаимопроверку самостоятельных работ учителей;

– организует подготовку и проведение мини-экзамена на заседании школьного методического объединения;

– еженедельно контролирует (ставит свою подпись и дату под работой) выполнение самостоятельной работы учителей, не прошедших диагностику, в тетрадях для работы над ошибками;

– в личном кабинете своей школы/гимназии или через электронную почту представляет отчёт о проведённом заседании школьного методического объединения.

Педагоги, которые преподают *историю*, действуют после диагностики в соответствии с алгоритмом, представленным на рисунке 21. В соответствии с приведенным алгоритмом, для педагогов-историков школьное методическое объединение организует два семинарских занятия по предметной подготовке и один методический семинар.

Например, учителю истории, получившему «незачет» по блоку «Даты. Основные факты, процессы и явления», рекомендуется

1. *Изучить историко-культурный стандарт, обратив внимание на то, какие ДАТЫ И СОБЫТИЯ необходимо знать по Отечественной истории.*

2. *Самостоятельно освоить тему «Великая Отечественная война 1941-1945 гг.», используя тренировочные задания.*

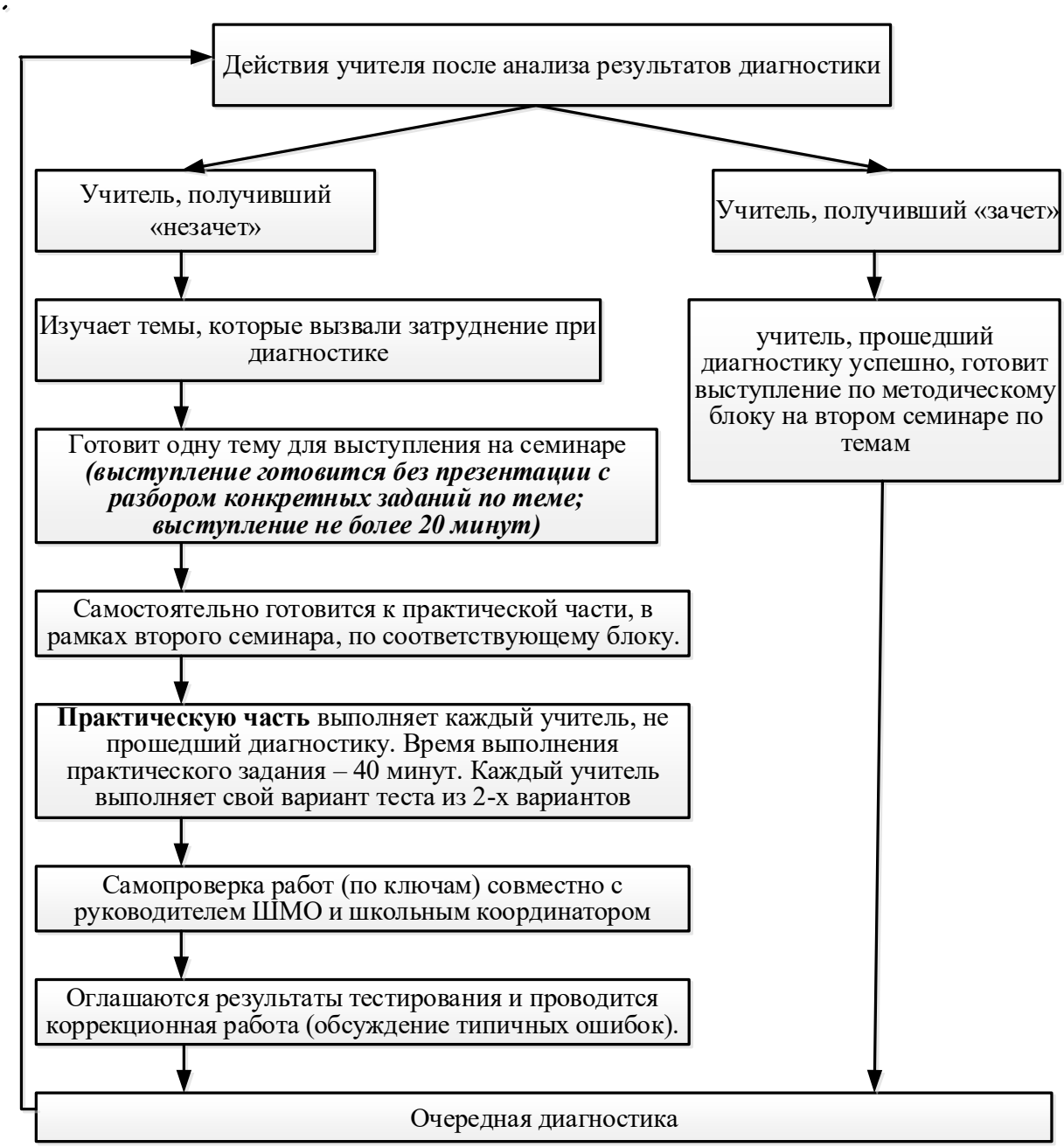


Рисунок 21 – Алгоритм действий ***учителя истории*** на первом этапе системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона

3. Подготовить по одному выступлению на семинарском занятии №1 и семинарском занятии № 2 по предметной подготовке. Тему выступления выбрать в соответствии с Рекомендациями по подготовке к семинарским занятиям.

Педагог выбирает одну из тем для выступления на *первом семинаре*, например,

1. Основные явления и процессы, события, характерные для истории России в IX –XV вв.

2. Краткая характеристика персоналий отечественной истории в IX –XV вв.

3. Основные явления и процессы, события, характерные для истории России XVI-XVII вв.

4. Краткая характеристика персоналий отечественной истории XVI-XVII вв.

5. Основные явления и процессы, события, характерные для истории России в конце XVII-XVIII вв.

6. Краткая характеристика персоналий отечественной истории в конце XVII-XVIII вв.

Кроме того, в ходе выступления на семинаре педагогу предлагается в обязательном порядке назвать не менее 15 событий и дат, которые происходили в период, о котором будет говорить педагог. Если речь будет идти о персоналиях или исторических деятелях, то педагогу предлагается в обязательном порядке в ходе выступления назвать не менее 15 персоналий отечественной истории соответствующего периода.

Также педагог выбирает одну из тем для выступления на *втором семинаре*, например,

1. Основные явления и процессы, события, характерные для истории России в XIX – нач. XX вв.

2. Краткая характеристика персоналий отечественной истории в XIX – нач. XX вв .

3. Основные явления и процессы, события, характерные для советского периода (1917-нач.1980-х гг.) отечественной истории.

4. Краткая характеристика персоналий советского периода отечественной истории (1917-нач. 1980-х гг.).

5. Основные явления и процессы, события, характерные для Отечественной истории в период с 1985 по 2012 гг.

6. Краткая характеристика персоналий отечественной истории в период с 1985 по 2012 гг.

Для организуемого школьным методическим объединением методического семинара педагог также выбирает одну из тем, по которой готовит выступление, например,

1. Формирование хронологических знаний на уроках истории.

2. Формы и способы работы с историческими датами на уроках истории.

3. Приемы работы с понятиями и терминами на уроках истории.

4. Методические приемы изучения исторических персоналий.

Для учителя истории, получившего «зачет» по данному разделу, в соответствии с приведенным алгоритмом, рекомендуется подготовить выступление на методическом семинаре, самостоятельно выбрав тему из предложенных, например,

1. Приемы работы с понятиями и терминами на уроках истории.

2. Методические приемы изучения исторических персоналий.

Отметим также, что в процессе проведения каждого семинара ведется протокол, фиксирующий выступления и общую активность педагогов-предметников. Форма протокола, разработанная совместно региональными органами управления образованием и администрациями общеобразовательных учреждений, позволяет далее составить представление об активности педагога, что является одним из решающих факторов при принятии дальнейших решений.

Педагогу, не набравшему в ходе начальной диагностики необходимое количество баллов, предоставляется трехкратная возможность подготовиться, принять участие в семинарах, самостоятельно поработать над темами, в случае необходимости – поработать с специалистами и пройти следующее тестирование.

Завершающим действием на ***первом этапе*** реализации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона является ***итоговая диагностика***, которая позволяет проследить динамику уровня сформированности предметной компетентности у педагога. Работа системы построена таким образом, что даже при условии дефицита времени, занятости и

существования других причин, затрудняющих возможность повышения предметной квалификации, к третьему завершающему тестированию педагог способен набрать необходимое количество баллов, означающее возможность продолжения профессиональной деятельности учителя-предметника.

В случае, если педагог проходит итоговое тестирование и по-прежнему не набирает необходимое и достаточное количество баллов, ему необходимо снова вернуться к повышению своей предметной квалификации.

Если педагог успешно проходит итоговое тестирование, он переходит к ***второму этапу*** реализации системы.

Второй этап. *Второй этап* реализации системы ориентирован на профессиональный рост учителя в области педагогики, психологии, методики преподавания и этнопедагогики. Данный этап, на самом деле, касается психолого-педагогической составляющей в профессиональной подготовке педагога. Второй этап реализации системы представляет собой развитие и совершенствование компетенций в области психолого-педагогических дисциплин: психологии, педагогики, методики обучения, этнопедагогики. Данный этап реализуется в соответствии с алгоритмом, представленным на рисунке 22. Особенностью данного *этапа* является, прежде всего, то, что, естественно, педагог региональной системы образования уже имеет определенный уровень сформированности указанных компетенций, степень их сформированности разная. Кроме того, педагог является специалистом, имеющим собственное профессиональное мировоззрение, сложившееся в результате практической деятельности, свои приемы, методы, способы обучения, свою педагогическую концепцию. Все это необходимо учитывать. Реализация данного этапа подразумевает активное участие профессорско-преподавательского состава Чеченского государственного педагогического университета.

Прежде всего, осуществляется диагностика уровня сформированности психологической, педагогической *(Приложение В)*, методической (дидактической) и этнопедагогической компетенций *(Приложение Г)*. С этой целью используются

специально разработанные тесты, примерные варианты которых представлены в Приложениях.

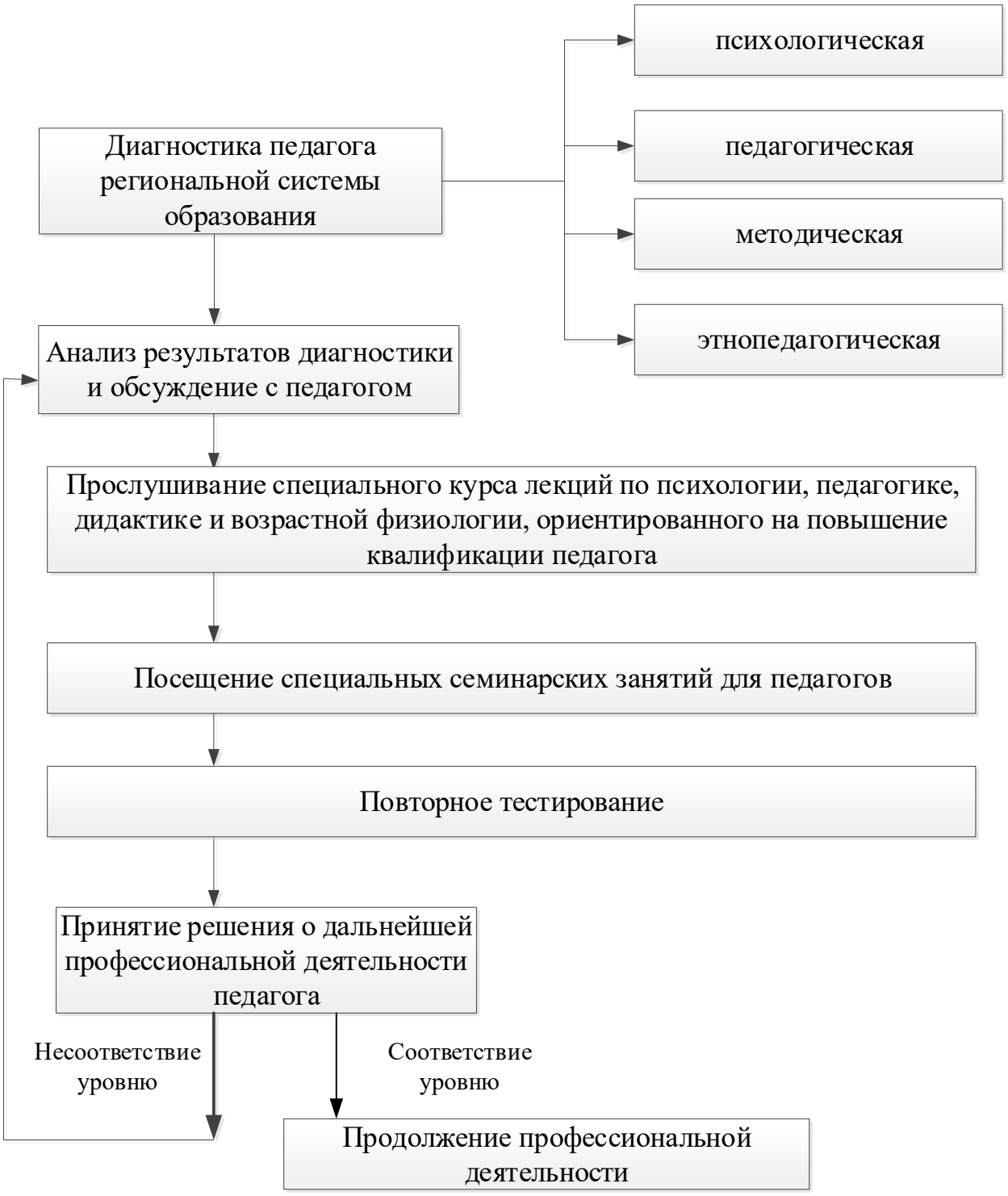


Рисунок 22 – Алгоритм реализации ***второго этапа*** системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона

Результаты тестов позволяют установить уровень сформированности компетенций. В том случае, если уровень ниже требуемого, педагогу необходимо прослушать специально разработанный курс лекций и принять участие в семинарских занятиях.

Далее педагог снова проходит тестирование, позволяющее установить динамику уровня сформированности компетенций. Если положительная динамика наблюдается в достаточном объеме, принимается решение о возможности продолжения профессиональной деятельности. Если положительная динамика наблюдается в недостаточном объеме или вообще не наблюдается, педагогу предлагается поработать еще со специалистами. Такая возможность педагогу предоставляется еще два раза.

Особое внимание нам хотелось бы обратить на этнопедагогическую компетентность педагога, поскольку именно этот вид компетентности ярче всего отражает региональность предлагаемой системы. Этнопедагогическая компетентность, на наш взгляд, является необходимым элементом профессиональной компетентности регионального педагога, поскольку она отражает не только знание национальных воспитательных обычаев и традиций, но и владение умениями и навыками их использования в образовательной деятельности. Завершение ***второго этапа*** означает переход к ***третьему этапу*** реализации системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.

Третий этап реализации системы направлен на *выявление психофизиологического состояния педагога*, от которого зависит способность и возможность педагога эффективно выполнять свои должностные обязанности. На наш взгляд, реализация указанной функции возможна посредством решения следующих задач:

1) выявление проблем в личностной сфере педагога, связанных с профессиональной деятельностью, и квалифицированная помощь педагогу в их решении;

2) выявление и анализ трансформаций в стиле педагогической деятельности педагога;

3) комплексный анализ состояния компетентностной сферы педагога;

4) диагностика направленности личности регионального педагога на саморазвитие и самосовершенствование.

Эту функцию выполняет специальная психологическая служба, которая посредством психологических тестов и бесед с педагогом получает представление об изменениях в его личностной сфере.

Психологическая служба включает специалистов, которые посредством тестирования, тренингов и других видов и способов коммуникации с педагогом определяют его психологическое и физиологическое состояние и помогают, способствуют решению его внутренних, психологических и опосредованно профессиональных проблем. В таблице 4 представлены задачи третьего этапа, пути и средства их решения, а также используемые методики, содержание которых предлагается в Приложениях.

Таблица №4

Задачи, направления и способы реализации *третьего этапа*

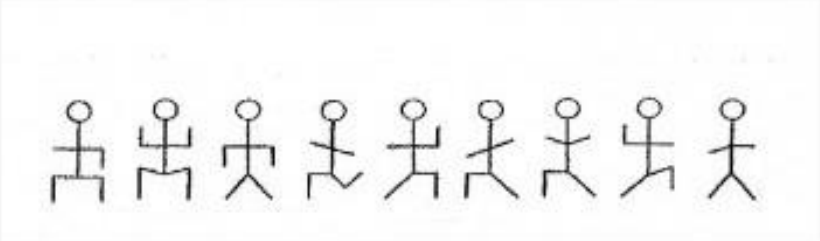
№	Задачи	Пути и средства реализации	Методики
1	Выявление психологического состояния педагога	Тестирование, анализ результатов, беседа психолога с педагогом по результатам тестирования	Тест «Психологический портрет учителя» (Г.В. Резапкина) [178]; (Приложение Д)
2	Комплексный анализ состояния компетентностной сферы педагога	Тестирование, анализ результатов, беседа психолога с педагогом по	Тесты «Уровень сформированности различных направлений компетентностной сферы педагога» (Приложения В,Г)

		результатам тестирования	
3	Определение индивидуальной позиции педагога в данный момент времени	Тестирование	Методика самопознания и самопринятия (тест Д. Лампена в интерпретации Л.П. Пономаренко, [167])
4	Предотвращение профессионального выгорания педагога	Тренинг	«Психологическое здоровье педагогов», «Сохранение психологического здоровья педагогов», «Сохранение психологического здоровья» и т.д. (Приложения Е,Ж,И,К)
5	Формирование умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья педагогов	Формирование собственной программы педагога по защите от стресса	Программа защиты от стресса (Приложение М)
6	Анализ особенностей и трансформации индивидуального стиля педагогической деятельности и корректировка в случае необходимости	Тестирование, анализ результатов, беседа с педагогом	Тест «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» (Приложение О)
7	Выявление факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе	Тестирование, анализ результатов, беседа психолога с педагогом по результатам тестирования	Тест «Выявление факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе» (Приложение № П)

В соответствии с задачами региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров необходимо четко понимать исходный пункт, психосоматическую точку нахождения педагога в конкретный период времени.

Существует много различных методик самопознания и самопринятия. Приведем только несколько примеров. Фиксацию состояния педагога психолог может провести, например, на простом рисованном тесте – найдите свою фигурку, которая вам больше всего нравится в данный момент (рисунок 23). Тест многоразовый, единственным условием вашего выбора должна быть эмоция «нравится», ощущение мимолетного контакта с нарисованным человечком, а не рациональное суждение «хочу быть таким!». Тест разработан, чтобы определять степень готовности работы в команде того или иного соискателя, но может быть применен для определения индивидуальной позиции тестируемого в данный момент времени.

Пляшущие человечеки - тест древний, но все равно интересный
Он на определение эмоционального состояния на текущий момент времени.



Нужно выбрать одну фигурку, похожую на тебя в данный момент.
А потом уже посмотреть - что означает ваш выбор.
====
1. Вы сомневаетесь и не решаетесь на какой-то поступок. Вы ждете неприятностей.
2. Вы торжествуете.
3. Вы скучаете. Срочно найдите себе занятие.
4. Может быть, вы влюблены? Вы исполнены нежности.
5. Вам очень хочется быть не таким как все, оригинальным.
6. Вы готовы к общению и с удовольствием развеетесь.
7. Вы очень любопытный, любознательный и открытый человек.
8. Вы немного рассержены или вынуждены защищаться. Расслабьтесь.
9. Вы спокойны и немного грустны. Это светлая печаль.

Рисунок 23 – Тест «Пляшущие человечки»

С этими же целями можно использовать другие тесты на определение эмоционального состояния. Четко понимать исходный пункт, психосоматическую точку нахождения педагога в конкретный период времени очень важно. Например, известный британский психолог Д. Лампен [167] создал ультрабыстрый и невероятно лёгкий тест *(Приложение Д)*, позволяющий определить эмоциональное состояние.

Хорошо известно, что все члены современного социума подвержены опасности профессионального выгорания. Человек, выполняющий длительное время одну и ту же работу, устаёт психически, что в свою очередь снижает мотивационную сферу человека и ведёт к равнодушному отношению к профессиональной деятельности. В этом случае можно говорить о синдроме профессионального выгорания. Для педагога это имеет особое значение, поскольку педагог работает с подрастающим поколением, с теми, от кого зависит будущее страны. Поэтому профессиональное выгорание педагога может иметь самые тяжелые последствия. Именно на это должна обратить особое внимание психологическая служба, которая будет работать с педагогом на ***третьем этапе***.

Одним из важных направлений деятельности психолога на ***третьем этапе*** в системе сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона является психологическое сопровождение личностного развития педагога региональной системы образования. Несколько встреч с педагогами могут быть посвящены осознанию, распознаванию, анализу и саморегуляции психического состояния. Целью таких встреч является формирование собственной программы педагога по защите от стресса. Эмоциональное состояние учителя, несомненно, сказывается на состоянии учеников и на эффективности образовательного процесса, поэтому у каждого педагога должна быть своя собственная программа защиты от стресса, составить ее можно совместно с психологом. В ходе таких встреч психолог ставит перед собой следующие задачи:

– показать педагогам необходимость и актуальность эмоциональной саморегуляции;

– определить эффективные для каждого участника естественные способы регуляции эмоционального состояния;

– предоставить возможность получения опыта искусственной регуляции эмоционального состояния.

Именно на формирование умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья педагогов через овладение ими способами психической саморегуляции и активизацию личностных ресурсов направлен тренинг, который психолог проводит с педагогом [87, 222, 223, 224, 225].

Так, например, тренинг *«Сохранение психологического здоровья педагога»* [222] направлен на профилактику психологического здоровья педагога, содержит методы релаксации, овладение которыми позволит получить эффективные результаты. В качестве форм и методов работы используются групповая дискуссия, игра, методы формирования социальной перцепции, образные техники. Тренинг ориентирован на повышение самооценки, укреплениеуверенности в себе, овладение навыками стрессоустойчивости. Для проведения тренинга необходимы интерактивная доска, бумага, ручки, листы с изображением лестницы, памятки, подборка мелодий для релаксации, ватман, зеленые маркеры, рисунки аквариумных рыбок, реквизит для полосы препятствий. Тренинг начинается с вступительного слова, в котором специалист озвучивает проблему и объясняет ее актуальность с использованием научных знаний, поскольку участники тренинга должны хорошо представлять себе, чем они будут заниматься. Далее следует практическая часть, в которой идет обсуждение определенных практических моментов работы над собой и преодоления определенных состояний. Обсуждение теоретических и практических положений закрепляется упражнениями «Актуальность темы», «Поза Наполеона», «Лестница», «Выбор», «Я и стресс», «Распредели по порядку», «Я дома – я на работе», «Колесо жизни», «Порой, я балую себя», «Удовольствие», «Война и мир», «Помоги себе сам» и другие, минидискуссией «Плюсы и минусы стресса». Работа сопровождается просмотром специальных видеороликов по проблеме профессионального выгорания. Подробно

материалы данного тренинга, содержание упражнений, последовательность действий представлены в Приложении Е.

Другой *тренинг*, предлагаемый педагогам, *«Психологическое здоровье педагогов»* [223], направлен на формирование умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья педагогов посредством овладения способами психической саморегуляции и активизации внутренних личностных ресурсов. Задачи тренинга – ознакомить педагогов в понятием «синдром профессионального выгорания», его причинами, этапами, стадиями, проявлениями, способами профилактики. Тренинг начинается с вводной беседы, которая носит диагностический и теоретический характер. Далее следуют разъяснения специалиста и упражнения «Знакомство», «Подарки», «Ловец блага», «Я знаю, что я …», а также знакомство с приемами снижения стрессового состояния и улучшения настроения. Подробно материалы тренинга представлены в Приложении Ж.

Еще один пример тренинга для педагогов – тренинг «Сохранение психологического здоровья» [224], имеющий аналогичные цели – «снятие психического напряжения, повешение чувства собственной значимости, развитие навыков эффективной коммуникации и взаимодействия». В отличие от предыдущих тренингов, данный тренинг способствует еще и развитию коммуникативных возможностей, что очень важно для педагога. В нем используются упражнения «Зеркало», «Я работаю над своим здоровьем», «Танец отдельных частей тела», методика релаксации «Дивный сад» и другие упомянутые выше методики. Сущность, последовательность операций и формы работы, используемые в тренинге, подробно представлены в Приложении И.

Другой тренинг – «Психологическое здоровье педагога», автором которого является Е.Елистархова [87], нацелен больше на здоровьесберегающие технологии и обучение навыкам саморегуляции, расслабления, формирование положительного эмоционального состояния, профилактику неврозов. В него автором включены такие упражнения, как «Интонация», «Грецкий орех», «Ассоциация с игрушкой», «Броуновсмкое движение», «Мое любимое качество», «Источник», а также другие

упомянутые ранее упражнения. Также в этом тренинге присутствуют упражнения для снятия мышечного напряжения, на подготовку к напряженной работе, звуковая гимнастика, осуществляется ознакомление с естественными способами регуляции организма. Подробно данная методика представлена в Приложении К.

Также, в качестве одного из примеров, мы хотели бы упомянуть тренинг, разработанный И.А. Брунер, ««Психологическое здоровье педагога» [35]. 164елевые установки данного тренинга повторяют предыдущие, но в этом тренинге особое внимание уделяется мотивации педагога к внимательному отношению к собственному здоровью и психологическому состоянию. Также, во вводной части специалист посредством диалога приводит участников тренинга к самостоятельным выводам о необходимости поддержания психологического здоровья, о важности гармонии и баланса в жизни. В тренинге, кроме упоминавшихся выше, используются упражнения «Я – подарок для человечества», «+5», «Как вы заботитесь о себе?». Тренинг завершается упражнением на рефлескию «Я сегодня…».

Ознакомление с содержанием и разновидностями существующих на сегодняшний день тренингов для педагогов [173-176] в интересующем нас направлении позволили сделать следующие выводы:

– разнообразие представленных в литературе и сети Интернет тренингов, позволяющих оказать педагогу психологическую поддержку, бесконечно;

– далеко не все представленные в открытом доступе материалы имеют профессиональную основу и высокий уровень исполнения; многие материалы дублируют друг друга полностью или в отдельных частях; есть авторы, которые критически и творчески перерабатывают материалы других авторов идобавляют что-то свое;

– выбор материалов для проведения тренинга должен быть профессиональным, обоснованным, адаптированным к соответствующей аудитории и условиям проведения;

– при выборе тренинга специалист должен руководствоваться целями, с которыми он будет использован, особенностями аудитории, возможностью

использования специальных средств и интересами педагогов, которые будут участвовать в тренинге.

В результате прохождения ***третьего этапа*** системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона педагоги получают определенную помощь и сопровождение психологов в той степени, в которой они в этом нуждаются.

Таким образом, прохождение всех трех этапов системы позволяет педагогу получить сопровождение, поддержку и консультирование в сферах, связанных со всеми компонентами его профессиональной компетентности, а также в решении личностных проблем, связанных с профессиональной деятельностью.

Результатом прохождения педагогом системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров является принятие решения о возможности, готовности и способности педагога эффективно и оптимально выполнять свои должностные обязанности. Решение принимается на основе тщательного анализа всех результатов работы в предлагаемой системе, которые отражаются в личном кабинете педагога. Решение принимается на уровне региональных органов управления образованием, что является обязательным условием. В таком случае есть вполне обоснованная надежда на объективность принимаемого решения, по сравнению с тем, как решение о прохождении аттестации принимается сейчас.

2.2. Критерии и параметры оценки эффективности региональной системы сопровождения профессиональной деятельности учителей

Разработка критериев и параметров оценки эффективности *региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров* в образовательном пространстве Чеченской Республики связана с оценкой изменений в профессионально-личностном развитии педагога, то есть с определением изменений в компетентностной сфере, а также с изменениями в психологическом состоянии.

Проблема особенностей структуры, содержания и инструментов диагностики профессиональных компетенций педагога остается одной из самых дискуссионных в современной научной литературе. Многообразие предлагаемых методик, моделей и структур диагностических процедур постоянно увеличивается.

М.Е. Иньковым, например, разработана авторская модель диагностики уровня сформированности профессионально-педагогических компетенций педагога, которая представляет собой интегративную систему, включающую специальные и профессиональные, методические, социально-психологические, дифференциально-психологические, аутопсихологические компетенции, которые автор рассматривает в связи с информационно-деятельностным, операционально-деятельностным, аналитико-деятельностным компонентами [98].

Другая система, разработанная и представленная А. А. Майер, Л. Г. Богославец, содержит мотивационный, теоретический, результативный и технологический компоненты [127]. Указанными авторами предложена шкала, позволяющая определить оптимальный (высокий), допустимый, критический и недопустимый уровни готовности педагога к профессиональной деятельности.

Подход, предложенный Н.А. Чечевой, основан на использовании профессионального стандарта педагога. Он предлагает рассматривать профессиональную компетентность учителя как совокупность методологической, методической, технологической, оценочной, диагностической, проектировочной,

рефлексивной, инклюзивной компетенций. Н.А. Чечева считает данный набор минимально достаточным для современного педагога. На основе данной классификации также была разработана и апробирована авторская методика диагностики уровня сформированности профессиональной компетентности [247, с.480].

Научный коллектив под руководством В.Д. Шадрикова предложил методику оценки уровня квалификации педагогических работников [251]. В основе методики положены принципы системно-деятельностного подхода. В качестве базовых авторы методики предлагают рассматривать следующие шесть компетенций педагога в области:

1) личностных качеств;

2) постановки целей и задач педагогической деятельности;

3) мотивирования обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности;

4) обеспечения информационной основы деятельности;

5) разработки программы, методических, дидактических материалов и принятии педагогических решений;

6) организации педагогической деятельности.

Основанием другой классификации, основанной на рассмотрении компонентов деятельности педагога в соответствии с теорией ведущих типов деятельности (по Д.Б. Эльконину), была предложена О.В. Темняткиной [217]. Результатом стала разработка автором методики диагностики уровня сформированности личностных и профессиональных качеств педагога по компонентам деятельности.

Лимонова Л.А. в своих исследованиях предложила методику определения уровня сформированности профессиональной компетентности педагога на примере учителей русского языка и математики. Данный автор полагает, что «очевидна ситуация, при которой учитель может обладать достаточно обширной базой знаний, но не уметь их применять на практике, или может обладать повышенной работоспособностью, но при этом не уметь работать в команде и

эффективно выстраивать отношения с участниками образовательных отношений» [125].

Комплексную методику оценки уровня сформированности профессиональной компетентности учителей в условиях реализации ФГОС предложила Москаленко А.А. [141] В методике оценки критериев и показателей профессиональной компетентности педагогов рассматривались такие критерии, как ИКТ-компетентность, методическая компетентность, коммуникативная компетентность, всего 15 критериев компетентности.

Также в данном анализе необходимо упомянуть подход, предложенный группой ученых, работающих над данной проблемой в Московском институте открытого образования, в соответствии с которым выделяются три основные компетенции (общепедагогическая, воспитательная, развивающая), соответствующие разделам профессионального стандарта, и проводится их декомпозиция на базовые компетенции [110]. Однако, на наш взгляд, предложенный вариант рассмотрения профессиональных компетенций педагога требует дальнейшего обсуждения, поскольку не совсем понятно, какие критерии лежат в его основе: чем общепедагогическая отличается от воспитательной, в чем сущность развивающей компетенции и т.д.

Мы упомянули только некоторые из подходов, поскольку их достаточно большое количество в современной педагогике. В результате анализа существующих подходов к разработке критериев и параметров оценки уровня сформированности компетентностной сферы педагога мы предлагаем разработанную нами систему критериев и параметров оценки результативности системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона.

В разработке *критериев эффективности* мы исходили из того, что эффективность представляет собой одну из важнейших характеристик профессиональной деятельности, именно поэтому в исследованиях по психологии трудовой деятельности проблема эффективности профессиональной деятельности (Шадриков В.Д., 1994, 1997, 2010 ; Пряжников Н.С., 1997 ; Палицын В.А., 1989 и

др.) исследуется в рамках решения задач аттестации кадров. Проблемами поиска путей повышения эффективности профессиональной деятельности, оценки ее эффективности, соотношения эффективности индивидуальной и совместной деятельности, психологических основ повышения эффективности деятельности занимались такие ученые, как Ломов Б.Ф., 1984; Маркова А.К., 1996; Немов Р.С., 1982, 1984; Родина, О.Н., 1996; Шадриков В.Д., 1982, 1996; и др.

Установление эффективности деятельности всегда опирается на систему критериев, в которой различают *объективные критерии* и *субъективные*. Под *объективными критериями* понимают социально закрепленные стандарты, которые нацелены на параметры, которые однозначно зафиксированы в реальности и связаны с результатом деятельности. *Субъективными критериями* являются критерии, которые вырабатываются самим субъектом, они являются неформальными, не зафиксированы в нормативных документах. Осуществляемая на их основе оценка интуитивна и, в отличие от объективной оценки, не имеет жесткой шкалы и четко установленной нормы. Ученые полагают, что объективный подход к эффективности деятельности отвергает возможность привлечения субъективных критериев для оценки эффективности. Между тем, в наиболее развернутом и полном виде деятельность представлена именно субъекту, осуществляющему, контролирующему, планирующему ход процесса.

Таким образом, объективно-субъективный подход к определению эффективности основывается на необходимости сочетания объективных и субъективных критериев. В качестве объективных критериев чаще других упоминаются производительность, качество и надежность ; в качестве субъективных – удовлетворенность субъекта деятельности (Зинченко В.П., Мунипов В.М., Рубахин В.Ф., 1984 ; Маркова А.К., 1996 ; Толочёк В.А., 2000), «вкладываемость», цена деятельности (Зинченко В.П., Мунипов В.М., Рубахин В.Ф., 1984 ; Маркова А.К., 1996 ; Родина О.Н., 1996 ; Толочёк В.А., 2000), соответствие субъекта труда требованиям, предъявляемым к его личности (Маркова А.К., 1996 ; Родина О.Н., 1996). Таким образом, критерии, на которые

необходимо опираться участникам процесса в оценке эффективности деятельности, объективируются.

В связи с вышесказанным в организации опытно-экспериментальной работы мы исходили из того, что *эффективность* предлагаемой нами системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона (в нашем конкретном случае – Чеченской Республики) определяют *четыре показателя*, которые отражают как *объективные результаты* (динамика количества педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности компонентов профессиональной и общепрофессиональной компетентностей (предметной, психолого-педагогической, методической и этнопедагогической), психофизиологическое состояние педагога и уровень сформированности компетенций у обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему), так и *субъективные* (уровень удовлетворенности педагогов предлагаемой системой).

Как мы уже отмечали выше, *объективные критерии эффективности* предлагаемой системы представляют собой результаты деятельности, которые фиксируются в реальности, а именно:

1) изменения в доле педагогов, *преодолевших минимальный порог уровня сформированности предметной, психолого-педагогической, методической, этнопедагогической компетентности*;

2) изменения в *уровне сформированности предметной, психолого-педагогической, методической, этнопедагогической компетентности* региональных педагогов по окончании работы в системе;

3) результаты тестирования по русскому языку, математике и истории обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогов.

Уровень сформированности предметной компетенции определяется при помощи тестов, составленных по соответствующим программам учебного предмета.

Уровень сформированности психолого-педагогической компетенции оценивается по специально составленным тестам по психологии и педагогике.

Уровень сформированности методической компетенции определяется дифференцировано, в соответствии с предметом, который преподает педагог. В нашем случае педагогов тестировали по методикам обучения русскому языку, математике и истории.

Уровень сформированности этнопедагогической компетенции оценивался на основе специальных тестов, позволяющих выяснить как этнокультурные знания, так и умения и навыки их использования в образовательных целях.

Об *уровне подготовленности обучающихся*, которых готовили педагоги, прошедшие через систему сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности региональных педагогических кадров, можно судить по результатам сдачи ими ЕГЭ и в сравнении их с результатами обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему обычной аттестации кадров. Это также, на наш взгляд, очень важная объективная информация, которая позволяет проследить, насколько эффективен педагог, прошедший через разработанную нами систему.

В качестве *субъективного критерия*, как мы уже говорили выше, мы использовали *показатель удовлетворенности региональных педагогов* системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров. Удовлетворенность педагогов предлагаемой системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона может быть определена по специальной методике, разработанной В.А. Ядовым и модифицированной автором исследования, и представлена количественно в виде индекса удовлетворенности. Это индекс, который задан таким образом, что может изменяться в пределах от –1 до +1, принимая в данных пределах любые значения. Значение, равное -1, свидетельствует о явной неудовлетворенности, а +1 – о полной удовлетворенности работой системы. Для определения коэффициента удовлетворенности используются несколько связанных между собой вопросов. Они размещаются на разных страницах опросника, чтобы респондент не соотносил

их друг с другом. Содержание вопросов разработано автором исследования и ориентировано на выяснение уровня удовлетворенности педагогами работой системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона. Содержание опроса представлено в Приложении Л.

Индекс удовлетворенности рассчитывается по формуле

$$Y = \frac{a(+1) + b(+0{,}5) + c(0) + d(-0{,}5) + e(-1)}{N}, \qquad (2.1)$$

где Y – индекс удовлетворенности; N – количество участников эксперимента; a – количество вариантов ответа 1; b – количество вариантов ответа 2; c – количество вариантов ответа 3 и 6; d – количество вариантов ответа 4; e – количество вариантов ответа 5 [31, с. 244].

Установление общего *уровня удовлетворенности* педагогов работой системы создает общую картину, но никак не свидетельствует о конкретных причинах удовлетворенности или неудовлетворенности работой системы. С целью выяснения этих причин нами была использована другая методика, ориентированная на определение факторов привлекательности системы. Данная методика также была первоначально предложена В.А. Ядовым, модифицирована Н.В. Кузьминой и А.А. Реаном и используется во многих социально-педагогических и психолого-педагогических исследованиях [31, с. 244]. Автором исследования она была использована в качестве основы для разработки собственной методики, позволяющей установить коэффициент значимости по каждому пункту анкеты. То есть вторым параметром, по которому мы определяли удовлетворенность педагогов предлагаемой системой, стал *коэффициент значимости*. По каждому из 10 факторов подсчитывается коэффициент значимости (КЗ). Коэффициент значимости определяется по следующей формуле:

$$КЗ = (n^{+} - n^{-}) / N, \qquad (2.2)$$

где N – объем выборки (количество обследуемых), n^{+} – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А; n^{-} – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке В.

В сводной таблице 5 комплексно представлены *критерии*, определяющие результативность системы, а также *параметры*, позволяющие их измерить, и *методы* измерения. Такой всесторонний анализ апробируемой системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона позволит судить о ее результативности.

Таблица №5.
Критерии, параметры и методики определения результативности системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региональной системы образования Чеченской Республики

Критерии эффективности	Параметры	Методы и методики
Объективные критерии		
Предметная компетентность	Количество преодолевших минимальный порог	Предметное тестирование
	Уровень сформированности предметной компетентности	Предметное тестирование
Общепедагогическая компетентность	Количество преодолевших минимальный порог	Психолого-педагогическое тестирование
	Уровень сформированности психолого-педагогической компетентности	Психолого-педагогическое тестирование (Приложение В)
Методическая компетентность	Количество преодолевших минимальный порог	Методическое тестирование
	Уровень сформированности методической компетентности	Тесты по методикам обучения русскому языку, математике и истории
Этнопедагогическая компетентность	Количество преодолевших минимальный порог	Тест по этнопедагогике (Приложение Г)
	Уровень сформированности этнопедагогической компетентности	Тест по этнопедагогике (Приложение Г)

Результаты тестирования обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему	Уровень сформированности компетенций по русскому языку, математике и истории у обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему	КИМ ЕГЭ по русскому языку, математике и истории
Субъективные критерии		
Удовлетворенность педагогов системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров	Индекс удовлетворенности педагогов функционированием системы	Методика выявления удовлетворенности профессией В.А. Ядова (модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), модифицированная автором исследования для выявления удовлетворенности предлагаемой системой, метод полярных профилей (Приложения Л, Н)
	Коэффициент значимости	Авторская методика определения коэффициента значимости пунктов анкеты, разработанная на основе первоначально предложенной В.А. Ядовым методики, модифицированной Н.В. Кузьминой и А.А. Реаном (Приложения Л, Н)

Таким образом, разработанная нами система критериев и параметров, подобранных на основе субъектно-объектного подхода, позволяет охарактеризовать результативность разработанной нами системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности педагогических кадров региона, особенности реализации которой мы рассмотрели в предыдущем параграфе. Опытно-экспериментальная работа, результаты которой описаны в следующем параграфе, позволила проверить указанные критерии на практике.

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по реализации региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров

Как уже было сказано выше, при организации опытно-экспериментальной работы с педагогами региональной системы образования мы учитывали тот факт, что, в соответствии с новым порядком, аттестация педагогических работников в целях подтверждения соответствия занимаемой должности проводится один раз в пять лет. Причем аттестация проводится аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми образовательной организацией. То есть на данный момент существует на государственном уровне принятая форма аттестации педагогов, результатом которой является подтверждение соответствия педагога занимаемой должности, причем осуществляет эту процедуру то самое учреждение, в котором педагог работает. О противоречиях существующей системы аттестации педагогических кадров мы также говорили выше.

Учитывая выявленные нами объективно существующие противоречия, мы предлагаем *систему сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*, которая, на наш взгляд, создает условия для разрешения некоторых из указанных противоречий и, следовательно, сделает систему работы с педагогами более эффективной, чем существующая.

Таким образом, мы в организации опытно-экспериментальной работы исходили из того, что существует система, утвержденная на государственном уровне. Основная цель опытно-экспериментальной работы – *определение динамики уровня сформированности предметной, психолого-педагогической, методической, этнопедагогической компетенций в структуре профессиональных компетенций педагога региональной системы образования, а также его психологической и физиологической готовности и способности эффективно выполнять свои должностные обязанности в результате прохождения экспериментальной системы процедур, разработанной автором исследования*.

Отметим, что наша *задача* – показать экспериментально, что предлагаемая нами *экспериментальная система* более результативна для региональных условий в плане повышения уровня сформированности профессиональных компетенций и

учета психофизиологических особенностей функционирующего регионального педагога, чем существующая ныне. Рассмотренные нами три этапа реализации региональной системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров позволяют выстроить последовательно систему отслеживания состояния педагогического состава региона, что является, на наш взгляд, более продуктивным, чем просто аттестация или система повышения квалификации. *Опытно-экспериментальная работа* была организована в соответствии с алгоритмом, представленным на рисунок 24.

Предлагаемый алгоритм представляет все этапы опытно-экспериментальной работы по реализации разработанной и обоснованной системы сопровождения профессиональнойц деятельности педагогических кадров региона в образовательном пространстве Чеченской Республики.

Опытно-экспериментальная работа традиционно включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы, каждый из которых имел собственную цель и формы работы.

Данные о педагогах, принявших участие в опытно-экспериментальной работе, представлены в таблице 6 с указанием номера школы и ее адреса.

Констатирующий этап. Основная цель *констатирующего этапа* экспериментальной работы – *констатация уровня сформированности предметной, психолого-педагогической, методической и этнопедагогической компетентности как отправных точек для реализации системы сопровождения и оптимизации функционирования региональных педагогических кадров.*

На ***констатирующем этапе*** было проведено тестирование уровня сформированности *предметной, психолого-педагогической и методической компетентности* педагогов региональной системы образования.

По результатам тестирования был проведен анализ и констатация *начального уровня* сформированности предметной, психолого-педагогической, методической и этнопедагогической компетентности педагогов региональной системы образования.

Рисунок 24 – Алгоритм реализации опытно-экспериментальной работы

Таблица № 6

Данные об общеобразовательных учреждениях, педагоги которых приняли участие в опытно-экспериментальной работе

№	г. Грозный	Адрес образовательного учреждения	Общее кол-во педагогов общеобразовательного учреждения	Кол-во педагогов, принявших участие в опытно-экспериментальной работе
1	Лицей №1	г. Грозный, ул. Субботникова, 60	68	41
2	СОШ №7	г. Грозный, ул. Шейха А. Митаева 87	62	38
3	ГБОУ «Президентский лицей»	, г. Грозный, ул. А. Айдамирова, 143	75	49
4	ГБОУ «Гимназия № 12»	г. Грозный, ул. А-Х. Кадырова, 183	65	44
5	ГБОУ «Гимназия № 14»	г. Грозный, Бульвар Дудаева, 10	76	52
	Итого		346	224

Считаем необходимым отметить, что современные информационные технологии позволили нам попытаться оповестить как можно больше педагогов региональной системы образования о предстоящей возможности участия в опытно-экспериментальной работе. Принять участие в начальном тестировании и последующей реализации нашей программы было предложено всем желающим учителям Чеченской Республики (табл.7). Данные, приведенные в таблице 7, позволяют нам судить об активности региональных педагогов. Органами управления образованием Чеченской Республики было предложено всем учителям республики зарегистрироваться для прохождения тестирования по различным разделам преподаваемых дисциплин. Основные данные по активности участия учителей Чеченской Республики в данном мероприятии представлены в таблице 7.

Таблица №7.

Сводные данные по участию учителей Чеченской Республики в исследовании предметной компетентности

Название дисциплины	Название раздела дисциплины	Зарегистрировались (чел.)	Явились на диагностику (чел.)	Неявка составила
Русский язык	орфография	910	715	**- 195**
	пунктуация	774	675	**-99**
математика	алгебра	771	641	**-130**
	геометрия	510	466	**-44**
история	Даты. Основные факты, процессы и явления	713	589	**-124**
	Термины. Исторические деятели	128	108	**-20**

Количество зарегистрированных учителей показывает общее количество педагогов в региональной системе образования, зарегистрировавшихся на данное мероприятие. Количество явившихся на диагностику показывает фактически уровень мотивированности региональных педагогов к каким-либо изменениям в своей деятельности. По всем позициям количество явившихся меньше, чем количество зарегистрированных. Анализ этой ситуации, на наш взгляд, позволяет сделать определенные выводы о личностной и профессиональной направленности педагогических кадров региона.

По данным, приведенным в таблице, можно сделать вывод, что наибольшую активность проявили учителя истории, наименьшую – учителя русского языка. Сам факт существования педагогов, не явившихся на тестирование, говорит о том, что с данной профессиональной группой необходимо проводить разъяснительную работу в этом плане, поскольку уровень их профессионализма определяет дальше уровень обученности молодого поколения.

Следующая таблица (таблица 9) показывает процент учителей, преодолевших минимальный порог баллов в ходе тестирования по преподаваемому

предмету, а также уровни сформированности предметной компетентности у педагогов, преодолевших минимальный порог.

Для анализа ситуации по различным районам Чеченской Республики приводятся диаграммы, позволяющие проследить процент педагогов, преодолевших минимальный порог баллов, в зависимости от района республики.

В таблице 8 представлены уровни сформированности общепрофессиональных компетенции в соответствии с количеством правильных ответов.

Таблица № 8

Уровни сформированности общепрофессиональных компетенций в соответствии с количеством правильно выполненных учителями заданий

Уровень сформированности компетенций	**Количество правильно выполненных заданий**
низкий	**27-33**
средний	**34-42**
высокий	**43-50**

Таблица № 9.

Количество учителей, преодолевших минимальный порог баллов в ходе тестирования по преподаваемому предмету, и уровни сформированности ***предметной компетентности*** *у преодолевших минимальный порог*

Название дисциплины	**Название раздела дисциплины**	**Прео долели минима льный порог**	**Уровни сформированности предметной компетентности у педагогов, преодолевших минимальный порог**		
			низкий	средний	высокий
русский язык	орфография	**55 %**	36%	35%	29%
	пунктуация	**59 %**	45%	38%	17%
математика	алгебра	**45 %**	22%	40%	38%

	геометрия	**59 %**	34%	37%	29%
история	Даты. Основные факты, процессы и явления	**31 %**	33%	36%	31%
	Термины. Исторические деятели	**72 %**	39%	36%	25%

Рисунок 25 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

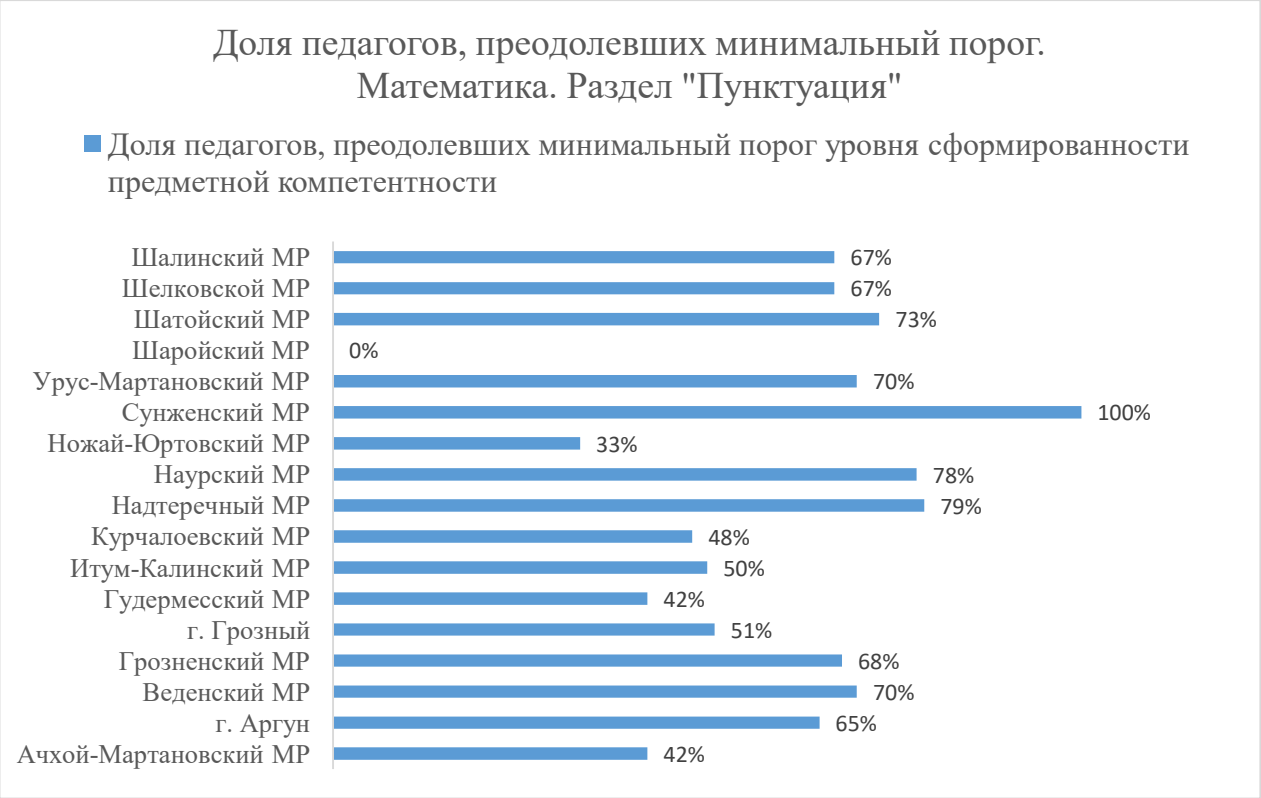


Рисунок 26 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

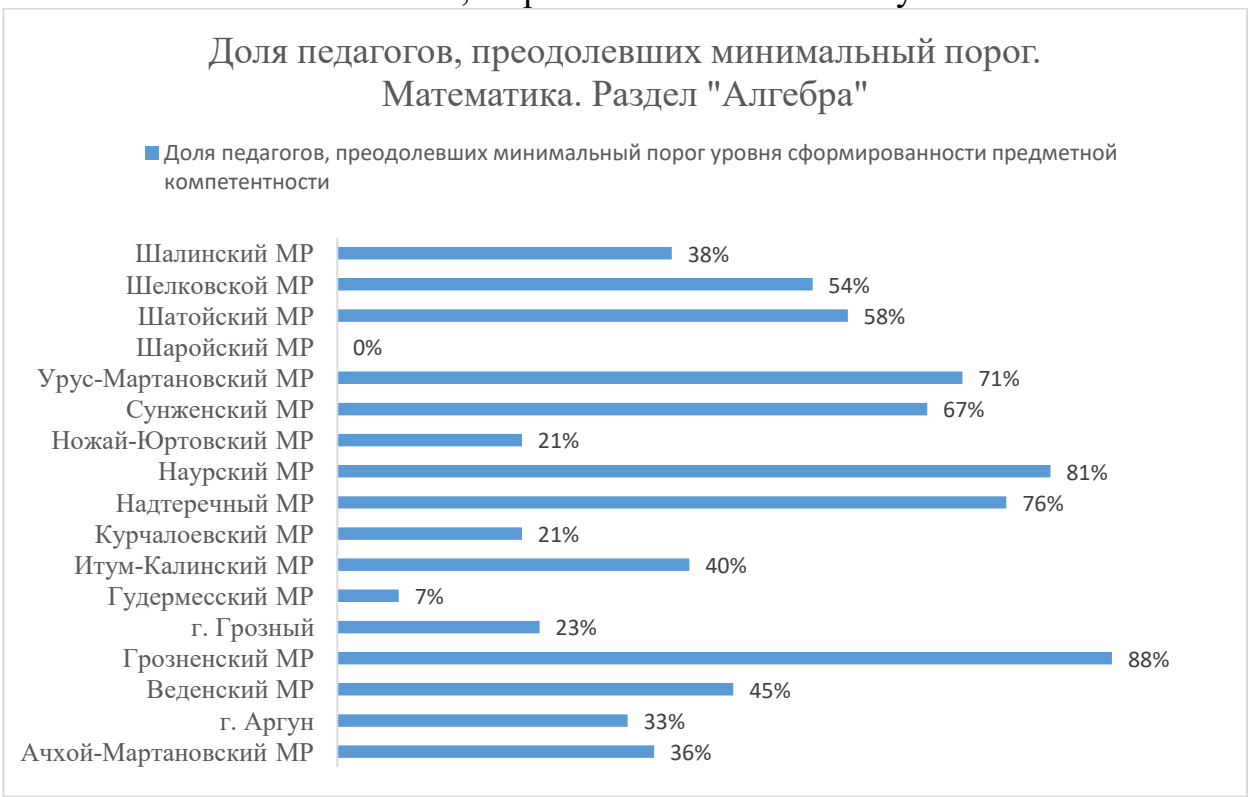


Рисунок 27 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

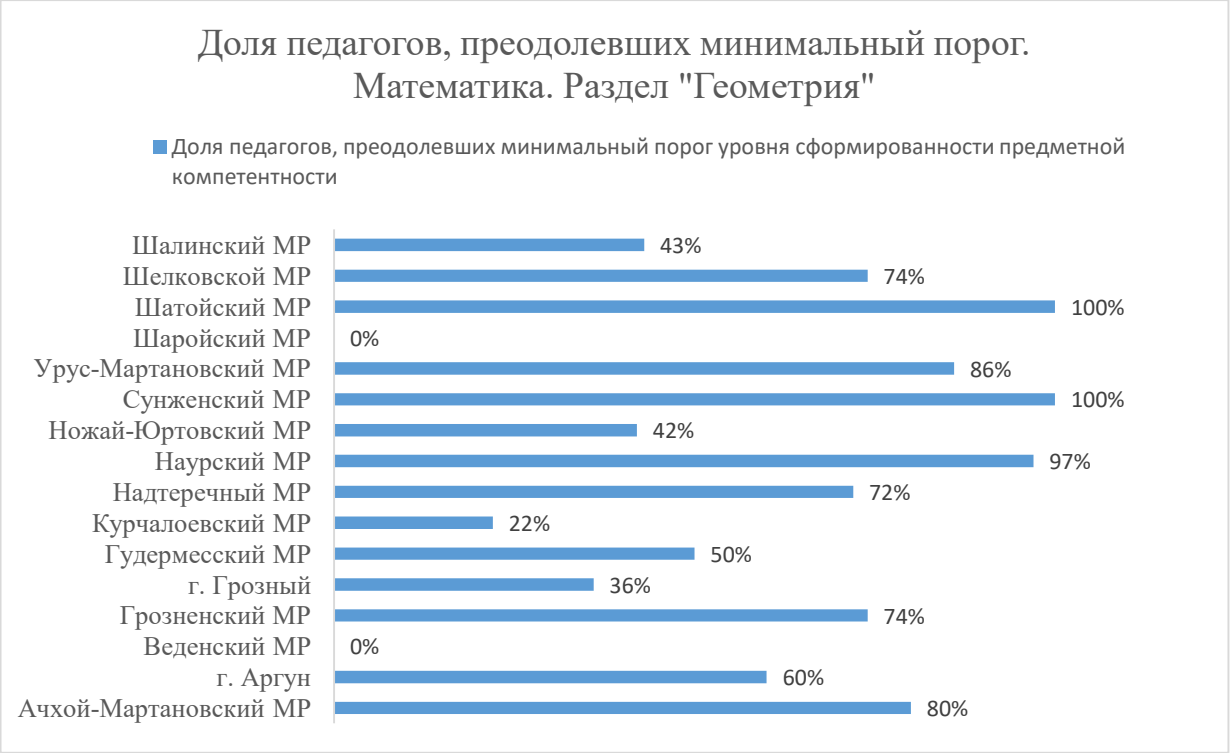


Рисунок 28 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

Рисунок 29 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

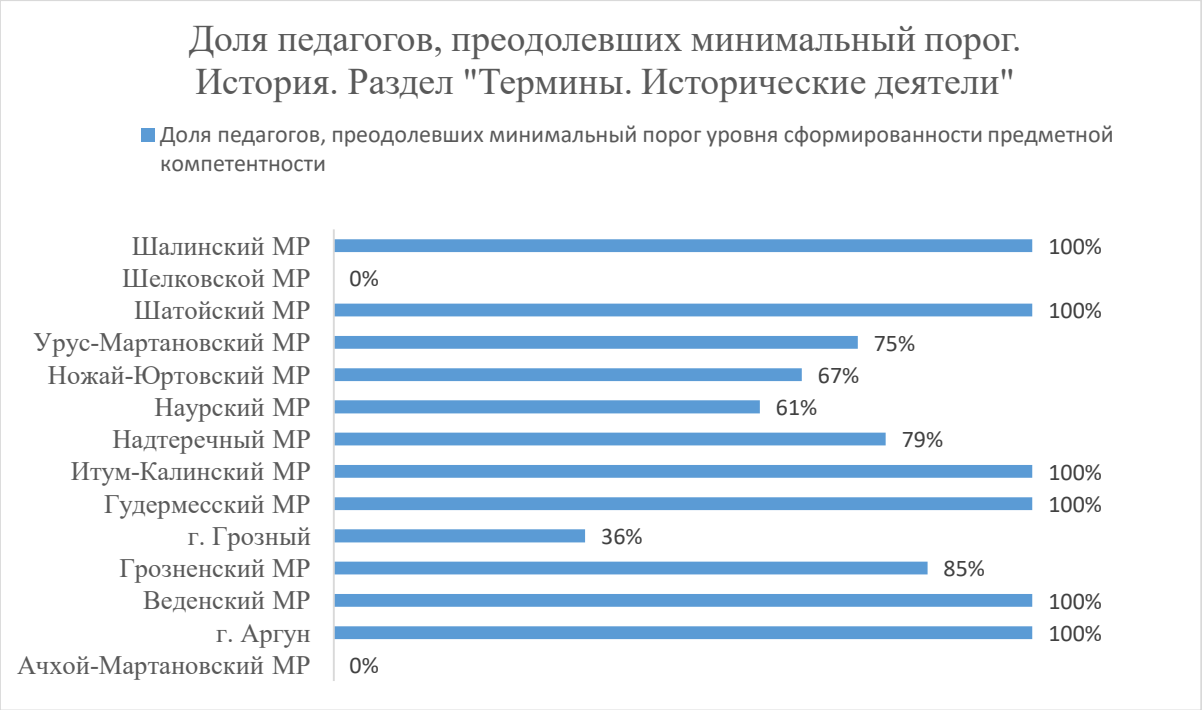


Рисунок 30 – Диаграмма зависимости доли педагогов, преодолевших минимальный порог при измерении уровня сформированности предметной компетентности, от района Чеченской Республики

Таблица 10 и диаграммы, представленные на рисунках 25-30, позволяют сделать следующие важные для нашего исследования *выводы*:

1. Доля педагогов, преодолевших минимальный порог баллов в ходе тестирования по дисциплине, варьирует в зависимости от учебного предмета.

2. По русскому языку и математике доли преодолевших и не преодолевших минимальный порог приблизительно одинаковы. По истории эта разница гораздо больше.

3. Наименьшее число преодолевших минимальный порог баллов (31 %) показали учителя истории по разделу «Даты. Основные факты и явления». Наибольшее число преодолевших минимальный порог баллов (72 %) показали снова учителя истории, но по другому разделу – «Термины. Исторические деятели».

4. Диаграммы показывают, что есть районы, в которых минимальный порог преодолен всеми педагогами, а есть районы, где никто из педагогов не смог преодолеть минимальный порог.

5. Если анализировать приведенные результаты в географическом плане, то среди всех указанных районов Чеченской Республики безусловным лидером по компетентности педагогов является *Сунженский район*, следует обратить особое внимание в плане компетентности педагогов на *Шаройский район*, значительное отставание которого по ряду предметов очевидно.

Также на ***констатирующем этапе*** было проведено стартовое тестирование по общей педагогике (содержание теста представлено в Приложении В). Тест содержал 50 заданий, в результате выполнения которых был определен уровень знаний педагогов по педагогике, педагогической психологии и методике обучения предмету.

Далее представлены результаты *начального тестирования* уровня сформированности компетенций в педагогике и психологии (примерные тесты приведены в Приложении В), в методике обучения преподаваемому предмету (русский язык, математика, история), в этнопедагогике (примерные тесты приведены в Приложении Г).

Таблица №10.

Количество учителей, преодолевших минимальный порог баллов в ходе тестирования по ***психологии, педагогике, методике обучения и этнопедагогике***

Название дисциплины	**Преодолели минимальный порог**	**Уровень сформированности компетентности**		
		низкий	средний	высокий
Педагогика	**67 %**	**47 %**	**41 %**	**12 %**
Психология	**51 %**	**56 %**	**40 %**	**4 %**
Методика обучения	**73 %**	**38 %**	**56 %**	**6 %**
Этнопедагогика	**78 %**	**25 %**	**35 %**	**40 %**

Представленные в таблице результаты позволяют сделать следующие важные для нашего исследования *выводы*:

1. По всем четырем областям знаний, компетентность в которых свидетельствует о профессиональной компетентности педагога региональной системы образования, больше половины протестированных педагогов показали уровень, превышающий минимальный порог уровня сформированности компетентности.

2. Самый худший результат (51%) тестирования продемонстрировали педагоги по психологической подготовке.

3. Самый высокий результат по преодолению минимального порога по уровню сформированности компетентности педагоги показали по дисциплине «Этнопедагогика» (78 %).

4. Аналогичный эффект получился при анализе количества педагогов, показавших *низкий уровень* сформированности компетенций. Самое большое количество педагогов (56 %) – с низким уровнем сформированности психологических знаний, самое маленькое количество педагогов (35%) – с низким уровнем сформированности этнопедагогической компетенции. По уровню сформированности методической и педагогической компетенций мы получили промежуточные результаты.

Таким образом, ***констатирующий этап*** позволил нам *установить начальный уровень сформированности всех компонентов профессиональной компетентности у региональных педагогов,* а также долю педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности всех компонентов профессиональной компетентности. В результате прохождения первого *констатирующего этапа* опытно-экспериментальной работы мы получили исходные данные о сформированности предметной, психолого-педагогической, методической и этнопедагогической компетентностей педагогов региональной системы образования Чеченской Республики.

Формирующий этап. Основная цель *формирующего этапа* – развитие и совершенствование предметной составляющей профессиональной компетентности педагога, общепрофессиональных компетентностей (педагогической, психологической, методической, этнопедагогической), а также

многофункциональная помощь педагогу в диагностике и решении проблем психофизиологической сферы, в приобретении опыта решения собственных проблем, в самопознании, самосовершенствовании без нарушения личного пространства и права личности на частную жизнь.

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы мы не формировали *контрольную группу*, поскольку это не позволяют условия, в которых проводится наше исследование. Это связано с тем, что, как мы неоднократно указывали в исследовании, существует государственная система аттестации педагогических кадров, противоречия и проблемы которой были выявлены и обсуждались в нашем исследовании. Однако при всех существующих проблемах и противоречиях данная система существует, и в результате прохождения аттестации педагог получает возможность получить более высокий разряд. Существует также и *система повышения квалификации педагогов*, проблемы в ее функционировании мы также затрагивали в нашем исследовании. Все сказанное, однако, не дает нам возможности использовать педагогов, проходящих аттестацию или повышение квалификации в государственной системе в качестве контрольной группы для сравнения с экспериментальной группой педагогов, участвующих в реализации предлагаемой нами системы. В связи с этим нами были сформированы три экспериментальные группы по признаку принадлежности педагогов к различным предметным областям (русский язык, математика, история).

Таким образом, из педагогов, принявших участие в начальном тестировании, были сформированы *три экспериментальные группы* – ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3 с опорой на предметную компетентность педагога, поскольку экспериментальная работа имела естественный характер. В экспериментальные группы вошли педагоги из общеобразовательных учреждений г. Грозного, поскольку особенность предлагаемой нами системы – участие в ее реализации специалистов Чеченского государственного педагогического университета и специалистов-психологов, а также Министерства образования и науки ЧР – подразумевают решение территориальных проблем. То есть, если в реализации системы будут принимать участие педагоги отдаленных районов ЧР, то необходимо решение проблем

перемещения региональных педагогов или всех остальных участников реализации системы. Этим объясняется отбор нами для участия в опытно-экспериментальной работе образовательных учреждений, расположенных в г. Грозном. Если наша система покажет свою эффективность и будет принято решение о ее внедрении, необходимо будет, прежде всего, решать проблемы доставки педагогов из отдаленных районов в центр, где они смогут получить необходимое сопровождение и где будет решаться вопрос об уровне сформированности их компетентности. Если первые этапы реализации системы могут проходить в образовательном учреждении, то есть, непосредственно на месте работы педагога, или, хотя бы, в том населенном пункте, в котором проживает педагог, то остальные этапы требуют контакта педагога со всеми участниками системы, которые находятся на удаленном расстоянии от него. В ЭГ1 вошли педагоги – специалисты по русскому языку, в ЭГ2 – педагоги, являющиеся специалистами по математике, в ЭГ3 – педагоги-историки. Выборка составила 346 педагогов региональной системы образования Чеченской Республики. В опытно-экспериментальной работе приняли участие педагоги лицея №1 (г. Грозный), СОШ №7 (г. Грозный), ГБОУ «Президентский лицей» (г. Грозный), ГБОУ «Гимназия №12» и «Гимназия №14» (г. Грозный).

Соблюдение указанных в первой главе принципов позволяет далее реализовать *три этапа* формирующей опытно-экспериментальной работы, участниками которых являются *учитель, школьное методическое объединение* и *администрация образовательной организации, психологическая служба, а также специалисты Чеченского государственного педагогического университета*.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы представлял собой реализацию разработанной системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона в соответствии с алгоритмами и мероприятиями, описанными в параграфе 2.1. Реализация предлагаемой системы осуществлялась в соответствии с сформулированными принципами и с учетом факторов, обеспечивающих ее результативность (рисунок 31).

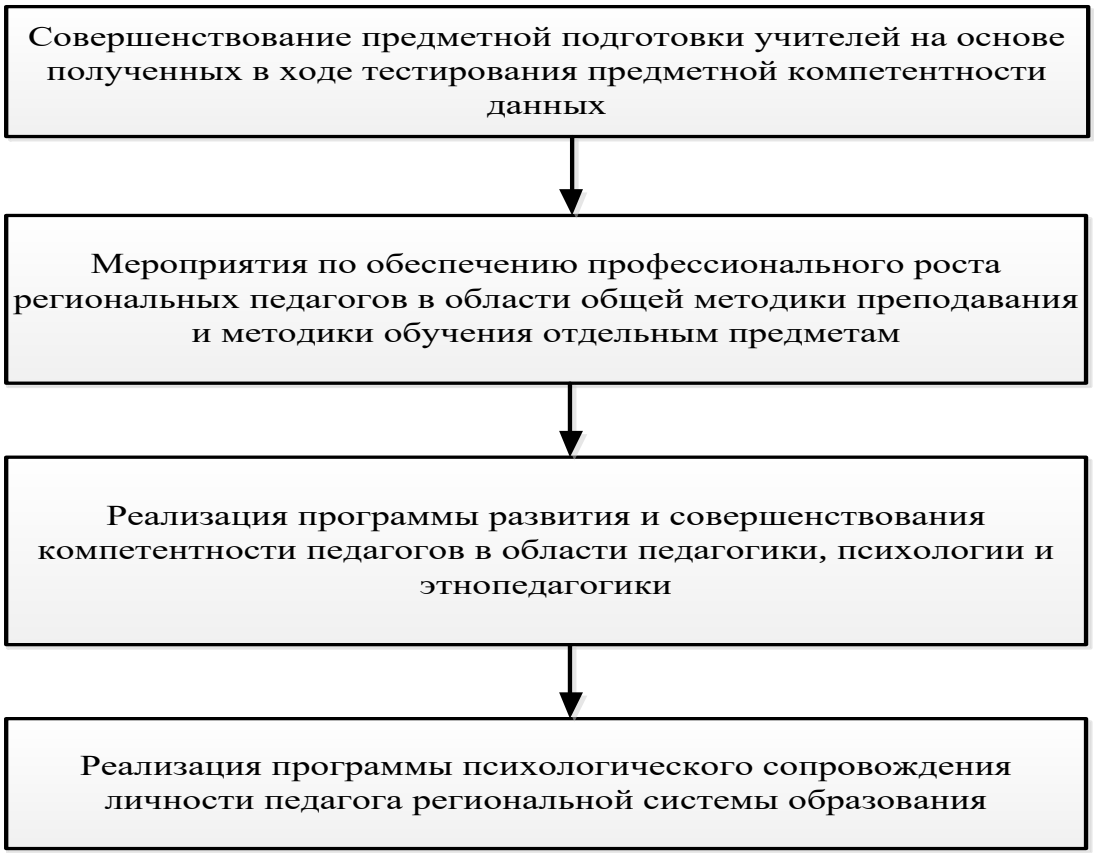


Рисунок 31 – Общая схема реализации мероприятий системы сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогических кадров на формирующем этапе

В качестве исходных позиций при рассмотрении динамики компонентов профессиональной и общепрофессиональной компетентностей использовались данные, полученные на *констатирующем этапе* экспериментальной работы.

Педагоги, входившие в группы ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3, преодолевшие и не преодолевшие минимальный порог, приняли участие в мероприятиях системы сопровождения и оптимизации педагогических кадров региона в соответствии с представленным на рисунке 31 общим алгоритмом. Подробно ход мероприятий и их содержание представлены в параграфе 2.1. Как мы указывали выше, алгоритмы проведения мероприятий варьировались в зависимости от предметной подготовки педагогов. Кроме того, данный этап, как мы подробно изложили выше, включал в себя работу по выявлению и помощи в решении психофизиологических проблем педагога, связанных с его профессиональной деятельностью.

Контрольный этап. На *контрольном этапе* были проведены мероприятия по реализации разработанной системы, представленные на рисунке 24. Прежде

всего, было проведено контрольное тестирование педагогов ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3 по выявлению изменений в доле педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности предметной, психолого-педагогической, методической и этнопедагогической компетентностей, а также по выявлению изменений в самом уровне сформированности указанных компетентностей. Тестирование осуществлялось с использованием тестов, предложенных на констатирующем этапе. Результаты измерений в сравнительном плане представлены в таблицах 11 и 12.

Таблица №11

Сравнительные результаты показателей доли педагогов ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3, преодолевших минимальный порог уровня сформированности ***предметной компетентности*** *на констатирующем и контрольном этапах*

Название дис-цип-лины	**Ин-декс гру п-пы**	**Название раздела дисциплины**	***Констатирующий этап*** **опытно-экспериментальной работы**	***Контрольный этап*** **опытно-экспериментальной работы**	**Изменение количества преодолевших минимальный порог на *контрольном этапе***
			Преодоле-ли мини-мальный порог	Преодолели мини-мальный порог	
Рус-ский язык	**ЭГ1**	орфография	**55 %**	**77 %**	**+22 %**
		пунктуация	**59 %**	**71 %**	**+12 %**
Математи-ка	**ЭГ2**	алгебра	**45 %**	**73 %**	**+28 %**
		геометрия	**59 %**	**82 %**	**+23 %**
Исто-рия	**ЭГ3**	Даты. Основные факты, процессы и явления	**31 %**	**68 %**	**+37 %**
		Термины. Исторические деятели	**72 %**	**94 %**	**+22 %**

Таблица №12

Сравнительные результаты показателей ***уровня сформированности предметной компетентности*** *педагогов ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3 на констатирующем и контрольном этапах*

Название дисциплины	Название раздела дисциплины	Уровни сформированности предметной компетентности у педагогов, преодолевших минимальный порог					
		низкий		средний		высокий	
		Констат. Этап	Контрольный этап	Констат. Этап	Контрольный этап	Констат. Этап	Контрольный этап
русский язык	орфография	36%	19%	35%	46%	29%	35%
	пунктуация	45%	27%	38%	49%	17%	24%
математика	алгебра	22%	16%	40%	43%	38%	41%
	геометрия	34%	14%	37%	42%	29%	44%
история	Даты. Осн.факты, проц. и явл.	33%	13%	36%	50%	31%	37%
	Термины. Исторические деятели	39%	12%	36%	59%	25%	29%

Рисунок 32 – Диаграмма динамики количества педагогов, преодолевших минимальный порог по различным предметам, на констатирующем и контрольном этапах

Анализ представленных в таблице результатов позволяет сделать следующие *выводы*:

1. В результате реализации системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности педагогических кадров региона по всем предметам произошло *увеличение* численности педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности предметной компетенции, необходимый для выполнения своих должностных обязанностей. *Среднее увеличение* по шести позициям составило 24 %.

2. Наибольшее увеличение количества педагогов, преодолевших минимальный порог в результате прохождения через предлагаемую систему сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности (+37 %), наблюдается у учителей истории по разделу «Даты. Основные факты, процессы и явления».

3. Наименьший рост количества педагогов, преодолевших минимальный порог в результате прохождения через предлагаемую систему сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности (+ 12 %), наблюдается у учителей русского языка по разделу «Пунктуация».

4. В результате реализации системы сопровождения и оптимизации деятельности педагогических кадров региона мы констатировали изменения в *уровне сформированности предметной компетентности*. Снизилось количество педагогов, показавших *низкий уровень* компетентности: на 17% – по орфографии, на 18% – по пунктуации у учителей русского языка; на 6% – по алгебре, на 20% – по геометрии у учителей математики; на 20% – по истории, раздел «Даты. Основные факты, процессы и явления», на 27% – по истории, раздел «Термины. Исторические деятели». *В среднем* показатель низкого уровня сформированности компетентности у педагогов снизился на 18%, наименьшее снижение отмечено у учителей математики (6%) по разделу «Алгебра», наибольшее (27%) – наблюдается у учителей истории по разделу «Термины. Исторические деятели».

5. Одновременно в результате реализации системы увеличилось количество педагогов, показавших высокий уровень компетентности: на 6% – по орфографии,

на 7% – по пунктуации у учителей русского языка; на 3% – по алгебре, на 5% – по геометрии у учителей математики; на 6% – по истории, раздел «Даты. Основные факты, процессы и явления», на 4% – по истории, раздел «Термины. Исторические деятели». *Среднее увеличение* количества педагогов, показавших высокий уровень сформированности предметной компетентности, составило 5,2%.

Далее было определены и проанализированы изменения в *уровне сформированности общепрофессиональной компетентности, складывающейся, прежде всего, из компетентности в общей педагогике, психологии, методике обучения преподаваемому предмету, этнопедагогике*. Измерялись изменения, произошедшие в уровне сформированности указанных компетенций в результате реализации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Таблица №13
*Сравнительные результаты показателей доли педагогов ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3, преодолевших минимальный порог уровня сформированности п**рофессиональной и общепрофессиональной компетентности** на констатирующем и контрольном этапах*

Название дисциплины	***Констат. Этап***	***Контрольный этап***	**Изменения**
	Преодолели минимальный порог	Преодолели миним. Порог	
общая педагогика	**67 %**	**91 %**	**+24%**
психология	**51 %**	**79 %**	**+28%**
Методика обуч. предмету	**73 %**	**94 %**	**+21%**
этнопедагогика	**78 %**	**99 %**	**+21%**
Среднее			**+23,5**

Рисунок 33 – Диаграмма, представляющая динамику количества педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности на констатирующем и контрольном этапах

Таблица №14

Сравнительные результаты показателей ***уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности*** *педагогов ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3 на констатирующем и контрольном этапах*

Название дисциплины	**Уровни сформированности предметной компетентности у педагогов, преодолевших минимальный порог**					
	низкий		средний		высокий	
	Конст. Этап	Контрольный этап	Конст. Этап	Контрольный этап	Конст. Этап	Контрольный этап
педагогика	**38%**	**21%**	**47%**	**54%**	**15%**	**25%**
психология	**46%**	**27%**	**43%**	**59%**	**11%**	**14%**
методика обучения предмету	**29%**	**11%**	**46%**	**57%**	**25%**	**32%**
этнопедагогика	**15%**	**8%**	**52%**	**67%**	**23%**	**25%**

Анализ представленных в таблицах и на диаграмме результатов позволяет сделать следующие выводы :

1. В результате реализации системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона произошло *увеличение* численности педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности, *профессиональной и общепрофессиональной компетентности,* необходимый для выполнения своих должностных обязанностей. *Среднее увеличение* по четырем позициям составило 23,5 %.

2. Наибольшее увеличение доли педагогов, преодолевших минимальный порог в результате прохождения через предлагаемую систему сопровождения профессиональной деятельности (+28 %), наблюдается у учителей по психологии. Мы объясняем это, прежде всего, спецификой дисциплины.

3. Необходимо отметить, что увеличение доли педагогов, преодолевших минимальный порог, практически одинаково в процентном соотношении.

4. В результате реализации системы сопровождения и оптимизации деятельности педагогических кадров региона произошли изменения в уровне сформированности *профессиональной и общепрофессиональной компетентности*. Снизилось количество педагогов, показавших низкий уровень компетентности : на 17% – по педагогике, на 19% – по психологии ; на 18% – по методике обучения предмету, на 7% – по этнопедагогике. В среднем показатель низкого уровня сформированности *профессиональной и общепрофессиональной* компетентности у педагогов снизился на 15,25%.

5. Одновременно в результате реализации системы увеличилось количество педагогов, показавших высокий уровень компетентности : на 10% – по педагогике, на 3% – по психологии ; на 7% – по методике обучения предмету, на 2% – по этнопедагогике. Среднее увеличение количества педагогов, показавших высокий уровень сформированности *профессиональной и общепрофессиональной* компетентности, составило 5,5%.

Как мы уже говорили выше, результативность той или иной системы определяется различными критериями. Результаты работы педагогов в системе рассматривались в двух планах : объективном и субъективном.

Под объективным планом деятельности понимается качественное изменение компонентов профессиональной компетентности педагога по сравнению с исходным уровнем.

В качестве субъективного показателя выступает *уровень удовлетворенности* педагогов системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.

Данные показателей *индекса удовлетворенности* педагогов общим функционированием системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона представлены в таблице 15.

Таблица №15

Показатели индекса удовлетворенности системой сопровождения профессиональной деятельности педагогических кдров региона

	группа	Индекс удовлетворенности педагогов функционированием системы
1	ЭГ1	+ 0,724
2	ЭГ2	+ 0,637
3	ЭГ3	+ 0,711
4	Средний ИУ	+ 0,691

Анализ представленных результатов позволяет сделать следующие выводы :

1. Индекс удовлетворенности региональных педагогов системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров во всех трех экспериментальных группах является величиной положительной. Если значение, равное -1, свидетельствует о явной неудовлетворенности, а +1 – о полной удовлетворенности работой системы, то полученные результаты свидетельствуют о тенденции к позитивной оценке системы педагогами.

2. Значения индекса удовлетворенности учителей русского языка (Э1), математики (Э2) и истории (Э3) варьируются незначительно, что свидетельствует о стабильности признака.

Определение общего уровня удовлетворенности работой системы дает только общее представление, но ничего не говорит о причинах удовлетворенности или неудовлетворенности работой системы. Чтобы выяснить эти причины, мы использовали методику вычисления коэффициента значимости, о которой мы говорили выше, направленную на выяснение факторов привлекательности системы.

В результате получаем следующую таблицу 16, отражающую результаты вычислений.

Таблица №16

Результаты вычисления КЗ в группах ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3

группа	Факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ЭГ1	n^+	21	28	35	31	40	37	38	29	45	34
	n^-	29	22	15	19	10	13	12	21	5	16
	КЗ	-0,16	0,12	0,4	0,24	0,6	0,48	0,52	0,16	0,8	0,36
ЭГ2	n^+	38	23	26	17	27	32	44	41	39	35
	n^-	12	27	24	33	23	18	6	9	11	15
	КЗ	0,52	-0,08	0,04	-0,32	0,08	0,28	0,76	0,64	0,56	0,4
ЭГ3	n^+	41	32	34	29	30	31	41	46	39	42
	n^-	9	18	16	21	20	19	9	4	11	8
	КЗ	0,64	0,28	0,36	0,16	0,2	0,24	0,64	0,84	0,56	0,68

Для обеспечения возможности более наглядно представить полученные результаты в сравнительном плане мы проводим диаграмму (рисунок 34), отражающую все полученные результаты.

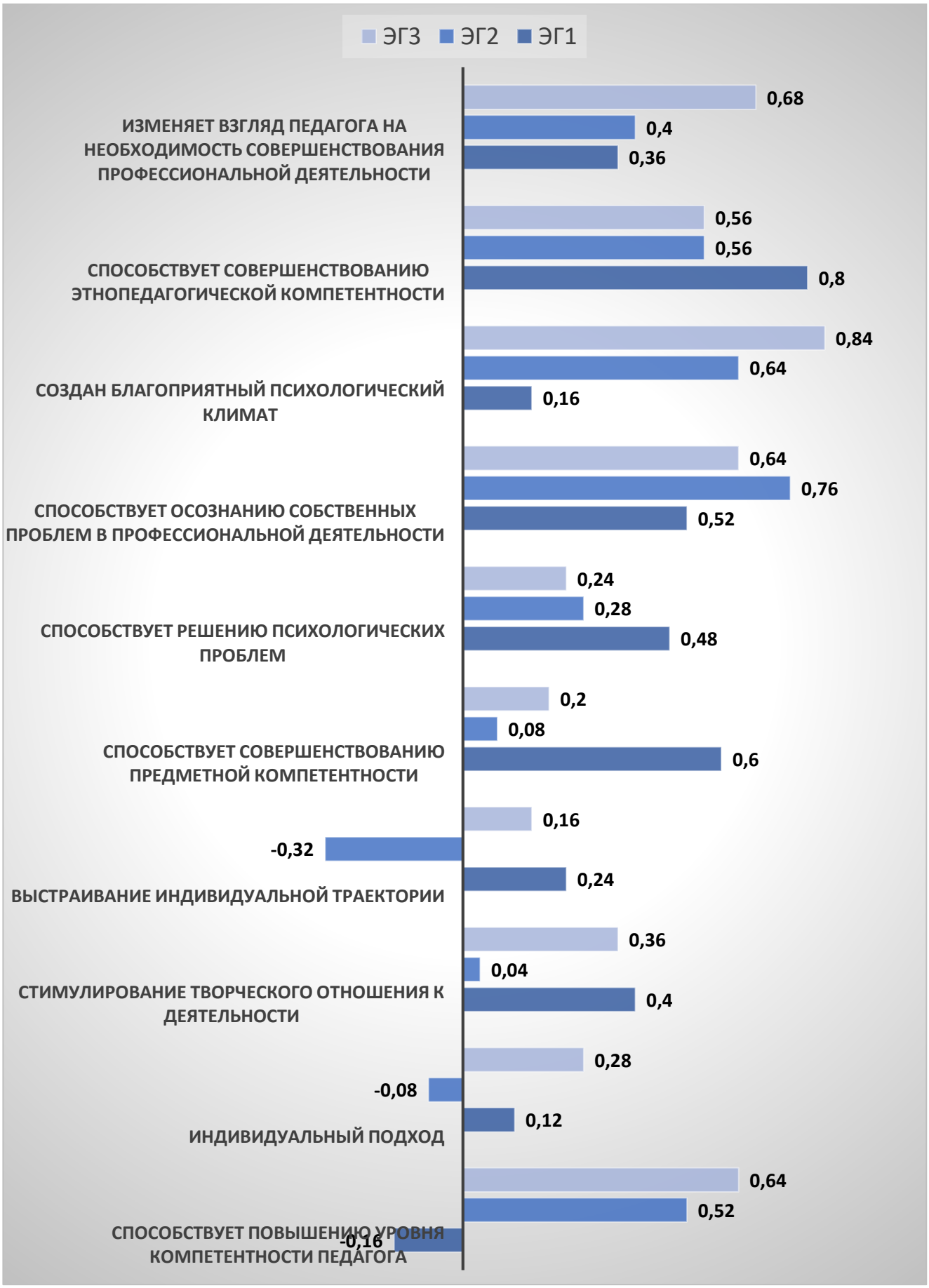


Рисунок 34 – Сравнительная диаграмма результатов в ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3

Данные, представленные в таблице 2 и на диаграмме (рисунок 34), позволяют сделать следующие выводы :

1. В результате вычисления КЗ в контексте установления общего *уровня удовлетворенности* региональных педагогов системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров во всех трех экспериментальных группах было определено, что присутствуют как положительные, так и отрицательные его значения. Отрицательные значения составляют 10%.

2. Максимально значимым для педагогов в региональной системе сопровождения профессиональной деятельности является создание благоприятного психологического климата (КЗ = 0,84 в ЭГ3).

3. Наименее значимым региональные педагоги считают *возможность выстраивания индивидуальной траектории и учета личностных предпочтений педагогов в формах работы с информацией* (минимальное значение КЗ (– 0,32) установлено в ЭГ2).

4. По трем факторам получены отрицательные показатели КЗ (– 0,32; – 0,08; – 0,16) в ЭГ1 и ЭГ2. Все остальные значения КЗ являются положительной величиной.

5. Высокие значения КЗ получены также по фактору возможности совершенствования этнопедагогической компетентности (в ЭГ1 КЗ = 0,8), возможности осознания собственных проблем в профессиональной деятельности (в ЭГ2 КЗ = 0,76).

Еще одним объективным показателем результативности системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона является уровень знаний обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему. В целях определения зависимости успешности обучающихся в сдаче ЕГЭ от участия учителя в системе сопровождения и оптимизации функционирования региональных педагогических кадров нами было проведено тестирование обучающихся с использованием контрольно-измерительных

материалов ЕГЭ, позволившее получить следующие результаты, представленные в таблице. Задания представлены выборочно.

Таблица №17

Сравнение решаемости заданий КИМ по разделу «Алгебра» в ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими и участвовавшими в реализации региональной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров

Номер задания в КИМ ЕГЭ	Решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими в реализации *системы*	Решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации *системы*	Разница в решаемости
1			
2			
3			
4			
5			
6			
12			
19			
Средний % выполнения заданий			

Анализ результатов, представленных в таблице 17, дает возможность сделать следующие выводы :

1. Средний процент выполнения заданий участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности педагогических кадров, выше, чем процент решаемости заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими в реализации системы, на 10 %.

2. Показатели по номерам заданий КИМ ЕГЭ только в 50% случаев показывают, что решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации системы, выше.

Таблица № 18

Сравнение решаемости заданий КИМ по разделу «Алгебра» в ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими и участвовавшими в реализации системы

Номер задания в КИМ ЕГЭ из раздела «Алгебра», математика базовая	Решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, **не участвовавшими в реализации системы**	Решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими **в реализации системы, первая диагностика**	Разница	Решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, **участвовавшими в реализации системы, вторая диагностика**	Разница
1	81,1%	79,6%			
2	64,5%	71,4%			
3	35,1%	70,7%			
4	64,9%	59,9%			
5	55,4%	37,4%			
6	60,4%	55,1%			
12	78,4%	78,9%			
19	8,8%	75,5%			
Средняя величина		66,0%			

В таблице 18 представлены результаты первой и второй диагностики для сравнения. Первая диагностика проводилась на начальном этапе реализации предлагаемой региональной системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности педагогических кадров. Вторая диагностика проводилась после завершения работы системы. Анализ результатов позволяет сделать следующие выводы :

1. Как показывает вторая диагностика, процент выполнения заданий участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности

педагогических кадров, выше, чем процент решаемости заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими в реализации системы.

2. Показатели по номерам заданий КИМ ЕГЭ в 100% случаев показывают, что решаемость заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации системы, выше.

3. Тот факт, что результаты второй диагностики показали более высокую эффективность подготовки к ЕГЭ, проводимой педагогами, прошедшими через систему сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров, свидетельствует о том, что для организации эффективной подготовки необходим определенный временной промежуток.

Проверка достоверности полученных данных. Как мы уже говорили выше, в процессе проведения опытно-экспериментальной работы мы не формировали *контрольную группу*, поскольку это не позволяют условия, в которых проводится наше исследование. Нами были сформированы три экспериментальные группы, которые мы подвергали воздействию системы сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона, обоснованной и разработанной нами в теоретической части исследования.

Сравнение по процентным соотношениям результатов до и после воздействия не дают возможности оценить уровень достоверности в различиях. Проценты, взятые сами по себе, не дают возможности делать статистически достоверные выводы. Чтобы доказать эффективность какого-либо воздействия, необходимо выявить статистически значимую тенденцию в смещении (сдвиге) показателей.

В результате указанного воздействия определенных нами в теоретической части работы факторов происходят изменения («сдвиги») в измеряемых показателях. Под «сдвигом» мы понимаем «разность между вторым и первым замерами» [190, с.76]. В нашем исследовании такими показателями являются *уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности* педагога региональной системы образования. То есть мы создаем специальные

условия и реализуем замеры до и после экспериментальной работы. Если зафиксированные сдвиги окажутся статистически достоверными, это позволит нам утверждать, что экспериментальные воздействия, то есть прохождение педагогов через систему сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогических кадров были существенными или эффективными [190, с.77].

При таких условиях экспериментальной работы нам необходимо оценить достоверность сдвига в значениях признака, что будет свидетельствовать о существенности воздействия на педагогов разработанной нами *системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*. Для этого мы использовали *критерий знаков G,* позволяющий установить, «в какую сторону в выборке в целом изменяются значения признака при переходе от первого измерения ко второму : изменяются ли показатели в сторону улучшения, повышения или усиления или, наоборот, в сторону ухудшения, понижения или ослабления» [190, с.77].

Использованный нами *критерий знаков (G-критерий)* предназначен для сравнения состояния некоторого свойства у членов двух зависимых выборок. Имеются *две серии* наблюдений *(на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы)* над случайными переменными X и Y, полученные при рассмотрении двух зависимых выборок.

На их основе составлено N пар вида (X, Y), где X_i , Y_i - результаты измерения одного и того же свойства *(уровней сформированности предметной, профессиональной, общепрофессиональной и этнопедагогической компетентности)* у одного и того же объекта.

В целях проверки достоверности полученных данных сформулируем *нулевую гипотезу* – в состоянии изучаемого свойства нет значимых различий при первичном и вторичном измерениях, то есть

H_0: в состоянии сформированности уровня профессиональной и общепрофессиональной компетентности региональных педагогов в результате реализации системы сопровождения профессиональной деятельности

региональных педагогических кадров ***нет значимых различий*** *при первичном и вторичном измерениях.*

Альтернативная гипотеза – законы распределения величин X и Y различны, то есть состояния изучаемого свойства – *уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности региональных педагогов* – существенно различны в одной и той же совокупности – ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3 – при первичном (до начала работы в системе) и вторичном (после окончания работы в системе) измерениях этого свойства.

Таким образом,

H_1: состояния уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности региональных педагогов – ***существенно различны*** *в одной и той же совокупности – ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3 – при первичном (до начала работы в системе) и вторичном (после окончания работы в системе) измерениях этого свойства.*

С целью проверки *результативности* разработанной нами системы мы использовали тесты (по преподаваемому педагогом предмету, по общей педагогике, по психологии, по методике обучения предмету и этнопедагогике) в начале экспериментальной работы и по окончании ее.

В результате вычислений количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов, мы получили следующие результаты:

1) типичный сдвиг – положительный, отрицательных сдвигов нет;

2) $G_{эмп} \leq G_{кр}$, H_o отклоняется, принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

Следующей задачей статистического анализа, решаемой после определения основных (выборочных) характеристик и анализа одной выборки, является совместный анализ нескольких выборок, в нашем случае – выборок до и после экспериментальной работы (таблица 19).

Таблица № 19

Сводная таблица результатов диагностики уровня сформированности ***предметных компетенций*** *(10 – русский язык, 10, - математика, 10 – история) на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы*

№	Испытуемые (n= 30)	Баллы		Вспомогательные расчеты	
		До начала эксперимента (X)	В конце эксперимента (Y)	d (Y-X)	d^2
1	А.М.И.	17	34	17	289
2	В.Т.О.	25	43	18	324
3	Р.Д.Л.	11	19	8	64
4	П.Т.Д.	25	27	2	4
5	Г.Д.Ш.	13	29	16	256
6	А.Н.Г.	27	47	20	400
7	П.Н.Р.	16	21	5	25
8	Н.Ш.Н.	15	27	12	144
9	В.Р.К.	18	30	12	144
10	Р.П.В.	8	15	7	49
11	П.Г.Л.	9	21	12	144
12	И.Л.Д.	21	33	12	144
13	П.Л.Г.	23	29	6	36
14	А.В.К.	32	46	14	196
15	Н.П.Р.	37	49	12	144
16	П.Н.Е.	24	26	2	4
17	Ц.Н.Н.	37	49	12	144
18	П.Р.Н.	31	42	11	121
19	К.Е.Г.	19	27	8	64
20	К.Н.З.	34	48	14	196
21	А.Е.Г.	23	45	22	484
22	К.Н.Ц.	26	39	13	169
23	У.К.Е.	39	48	9	81
24	Е.Н.Г.	12	27	15	225
25	В.Р.О.	10	21	11	121
26	К.У.Ц.	34	47	13	169

27	П.Р.Ц.	16	24	8	64
28	О.Л.Д.	19	37	18	324
29	Л.У.Е.	22	31	9	81
30	О.К.Н.	11	19	8	64
	Σ	**654**	**1000**	**346**	**4674**
	Среднее	**21,8**	**33,3333333333333**		

Поскольку вид распределения нам задан, в этом случае задача оценки различий двух групп независимых наблюдений может решаться с использованием параметрических критериев статистики, в частности, *критерия Стьюдента (t),* если сравнение выборок ведется по средним значениям (X и Y). Учитывая, что *критерий Стьюдента* позволяет найти вероятность того, что оба средних значения в выборке относятся к одной и той же совокупности, мы будем использовать условия, когда одна и та же группа объектов порождает числовой материал для проверки гипотез о средних, то есть так называемый ***парный t-критерий*** для зависимых (связанных) выборок.

Вычисление значения **t** мы осуществляли по формуле :

$$t_{эмп} = \frac{\bar{d}}{Sd} \qquad (1)$$

где $\mathbf{d_i = x_i - y_i}$ — разности между соответствующими значениями переменной **X** и переменной **У**, а **d** – среднее этих разностей.

Sd вычисляется по следующей формуле :

$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)^2}{n}}{n \cdot (n-1)}} \qquad (2)$$

Число степеней свободы **k** определяется по формуле **k = n – 1**.

Если $\mathbf{t_{эмп} < t_{крит}}$, то нулевая гипотеза принимается, в противном случае принимается альтернативная.

Нулевая гипотеза H_0 : Различия не достоверны.

Альтернативная гипотеза H_1 : Различия достоверны.

Вычисление значения **t** осуществляется по формуле 1 :

$$\boldsymbol{d = \frac{\sum_{i-1}^{n} di}{n} = \frac{346}{30} = 11{,}5333}$$

$$\mathbf{Sd} = \sqrt{\frac{4674-(346x346)/30}{30x(30-1)}} = \mathbf{0{,}886}$$

$$\mathbf{t_{эмп} = \frac{d}{Sd} = \frac{11{,}5333}{0{,}886} = 13{,}017}$$

Число степеней свободы **k = 30 – 1 = 29.**

По таблице находим $\mathbf{t_{крит}}$ **= 2,045**, экспериментальное **t = 13,017**, откуда следует возможность принятия альтернативной гипотезы **(H_1)** о достоверных различиях средних арифметических, то есть экспериментальное воздействие является результативным. На 5 % уровне гипотеза **H_0** отклоняется и принимается гипотеза **H_1.**

Таблица №20

*Сводная таблица результатов диагностики уровня сформированности компетенций в **общей педагогике** на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы*

№	Испытуемые (n= 30)	Баллы		Вспомогательные расчеты	
		До начала эксперимента (X)	В конце эксперимента (Y)	d (Y-X)	d^2
1	А.М.И.	15	24	9	81
2	В.Т.О.	12	29	17	289
3	Р.Д.Л.	37	49	12	144
4	П.Т.Д.	19	31	12	144
5	Г.Д.Ш.	11	15	4	16
6	А.Н.Г.	7	16	9	81
7	П.Н.Р.	19	29	10	100
8	Н.Ш.Н.	23	37	14	196
9	В.Р.К.	13	19	6	36
10	Р.П.В.	21	38	17	289
11	П.Г.Л.	17	33	16	256

12	И.Л.Д.	15	37	22	484
13	П.Л.Г.	25	49	24	576
14	А.В.К.	17	21	4	16
15	Н.П.Р.	9	29	20	400
16	П.Н.Е.	15	28	13	169
17	Ц.Н.Н.	26	38	12	144
18	П.Р.Н.	12	26	14	196
19	К.Е.Г.	25	25	0	0
20	К.Н.З.	27	34	7	49
	Σ	**365**	**607**	**242**	**3666**
	Среднее	**18,25**	**30,35**	**12,1**	**183,3**

В результате вычислений по формулам, указанным выше, мы получили результат $\mathbf{t_{крит} = 2{,}086}$, экспериментальное $\mathbf{t = 8{,}696}$, $\mathbf{t_{крит} < t_{эксп}}$, откуда следует возможность принятия альтернативной гипотезы ($\mathbf{H_1}$) о достоверных различиях средних арифметических, то есть экспериментальное воздействие является результативным. На 5 % уровне гипотеза $\mathbf{H_0}$ отклоняется и принимается гипотеза H_1.

Таким образом, полученные нами результаты позволяют нам подтвердить достоверность полученных нами данных с использованием методов математической статистики.

Выводы по второй главе

Проведенный нами в первой главе теоретический анализ проблемы аттестации региональных педагогических кадров позволил разработать и обосновать систему сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности региональных педагогических кадров, охарактеризовать особенности ее реализации, показать ее результативность в соответствии с разработанными критериями.

В результате мы пришли к следующим *выводам*.

1. Из выделенных нами *функций системного управления* региональной образовательной системой самыми важными, на наш взгляд, являются анализ состояния, регулирование и контроль. Именно для повышения результативности в реализации указанных функций мы предложили *систему сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона.* Предлагаемая система включает в себя шесть компонентов (*систему психологического консультирования, систему повышения предметной и психолого-педагогической квалификации, систему материально-технического обеспечения процесса, личность педагога, систему мониторинга, региональные образовательные учреждения*), объединяемых общей целью и дифференцируемых функционально.

2. Сущность разработанной системы состоит в выявлении и коррекции, в случае необходимости, психофизиологического состояния и уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности педагога. В основе деятельности региональных органов управления образованием в системе лежит разработанный нами *алгоритм*, включающий последовательные этапы взаимодействия с педагогом, реализующие мониторинг, развитие и совершенствование профессиональной и общепрофессиональной компетентности педагога, психологическую поддержку и сопровождение профессиональной деятельности. Взаимодействие общеобразовательной организации, Центра оценки качества образования, профессиональных психологов, специалистов Чеченского государственного педагогического университета, органов управления

региональной системой образования, Чеченского института повышения квалификации работников образования (ЧИПКРО) и педагога региональной системы образования обеспечивает функционирование системы.

3. Использование дифференцированного подхода в развитии и совершенствовании предметной компетентности регионального педагога позволило разработать систему действий, учитывающую особенности конкретной учебной дисциплины, обучение которой осуществляет педагог.

4. Психологическое сопровождение регионального педагога является необходимой составляющей системы, поскольку определяет способность и возможность педагога эффективно выполнять свои обязанности. В качестве составляющих психологического сопровождения мы определили: *выявление и коррекцию психологического состояния педагога; предотвращение его профессионального выгорания; формирование умений и навыков педагогов по сохранению и укреплению своего психического здоровья; анализ особенностей и трансформации индивидуального стиля педагогической деятельности и корректировка в случае необходимости; выявление факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе.*

5. В соответствии с компетентностным подходом и анализом существующих подходов к оцениванию компетентности педагога мы пришли к выводу, что в основе разработанной нами системы должно быть понятие *компетентности*, определяющее уровень профессионализма регионального педагога и его способность эффективно работать. *Компетентность* регионального педагога представляет собой систему, включающую совокупность компетенций, определяющих готовность и возможность педагога выполнять свои обязанности. В разработке критериев и параметров результативности системы мы исходили из того, что необходимо учитывать как объективные, так и субъективные критерии, что позволило нам использовать *показатели*, которые отражают как ***объективные результаты*** (*динамика количества педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности компонентов профессиональной и общепрофессиональной компетентностей (предметной, психолого-*

педагогической, методической и этнопедагогической), психофизиологическое состояние педагога и уровень сформированности компетенций у обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему), так и ***субъективные*** *(уровень удовлетворенности педагогов предлагаемой системой, коэффициент значимости)*.

6. Для апробации разработанной системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона была организована опытно-экспериментальная работа в системе образования Чеченской Республики, целью которой было выявление результативности разработанной системы как альтернативы существующей системе аттестации и повышения квалификации педагогических кадров. Сравнительный анализ количества педагогов Чеченской Республики, зарегистрировавшихся и принявших участие в начальном тестировании (в среднем разница составила 102 человека), свидетельствует о необходимости проведения разъяснительной работы с региональными педагогическими кадрами по поводу стремления к развитию и совершенствованию своей профессиональной и общепрофессиональной компетентности.

7. Увеличение численности педагогов, *преодолевших минимальный порог уровня сформированности предметной компетенции* (русский язык, математика, история), необходимый для выполнения должностных обязанностей, в результате реализации системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности педагогических кадров региона свидетельствует о результативности предложенной системы. *Среднее увеличение* составило 24 %. Наибольшее увеличение наблюдается у историков по разделу «Даты. Основные факты, процессы и явления» (+37%), что мы можем объяснить спецификой данного раздела дисциплины, он требует хорошо развитой способности запоминать даты, факты, явления, что, по нашему мнению, связано с хорошо развитой памятью и владением способами запоминания. Наименьший рост отмечен у учителей русского языка по разделу «Пунктуация». Мы объясняем это тем, что пунктуация

в русском языке всегда представляла большую сложность как один из разделов, наиболее тяжело осваиваемых людьми, не являющимися носителями языка.

8. В результате прохождения региональных педагогов через систему сопровождения и оптимизации деятельности педагогических кадров региона произошли изменения в ***уровне сформированности предметной компетентности***. *В среднем* показатель низкого уровня сформированности компетентности у педагогов снизился на 18%, наименьшее снижение отмечено у учителей математики (6%) по разделу «Алгебра», наибольшее (27%) – наблюдается у учителей истории по разделу «Термины. Исторические деятели». *Среднее увеличение* количества региональных педагогов, показавших высокий уровень сформированности предметной компетентности, составило 5,2%. Увеличение по всем исследуемым предметным областям произошло примерно одинаковое – от 4 до 7%.

3. Среднее изменение процента педагогов, преодолевших минимальный порог ***уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности*** на констатирующем и контрольном этапах, составило +23,5%. Более половины протестированных педагогов показали уровень, превышающий минимальный порог уровня сформированности компетентности, по педагогике, психологии, методике обучения предмету и этнопедагогике. Изначально высокий процент (78%) преодолевших минимальный порог по этнопедагогике объясняется спецификой данной дисциплины и тем, что в региональном образовательном пространстве, особенно, в республиках Северного Кавказа существуют и поддерживаются традиции воспитания, которые не связаны напрямую с получением педагогического образования, через них проходит каждый в течение всего жизненного пути. В среднем показатель низкого уровня сформированности *профессиональной и общепрофессиональной* компетентности у педагогов снизился на 15,25%. Среднее увеличение количества педагогов, показавших высокий уровень сформированности *профессиональной и общепрофессиональной* компетентности, составило 5,5%. Приведенные объективные данные, а также установленный нами факт увеличения среднего процента (+10%) выполнения

заданий участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, участвовавшими в реализации системы, выше, чем процент решаемости заданий КИМ ЕГЭ участниками ЕГЭ, подготовленными педагогами, не участвовавшими в реализации системы, свидетельствуют о результативности предлагаемой системы сопровождения и оптимизации профессиональной деятельности региональных педагогических кадров.

9. Основной *субъективный показатель* результативности предложенной нами системы – *индекс удовлетворенности* региональных педагогов системой сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров – во всех трех экспериментальных группах является величиной положительной и свидетельствует о наличии тенденции к позитивной оценке системы педагогами при среднем показателе в трех группах + 0,691. Самым главным для региональных педагогов в предлагаемой системе стали *возможность создания благоприятного психологического климата* для педагогов (КЗ = 0,84 в ЭГ3), возможности совершенствования этнопедагогической компетентности (в ЭГ1 КЗ = 0,8), возможности осознания собственных проблем в профессиональной деятельности (в ЭГ2 КЗ = 0,76). Меньше всего региональные педагоги придают значение *возможности выстраивания индивидуальной траектории и учета личностных предпочтений педагогов в формах работы с информацией* (в ЭГ2 КЗ = – 0,32).

10. Для установления сходств и различий в полученных результатах опытно-экспериментальной работы до и после внедрения системы сопровождения профессиональной деятельности региональных педагогических кадров был применен статистический ***критерий знаков G и критерий Стьюдента***. Использование нами для проверки достоверности полученных данных ***критерия знаков G и критерия Стьюдента*** позволило оценить достоверность сдвига в значениях признака, что свидетельствует о существенности воздействия на педагогов разработанной нами *системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона*.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное общество стремительно развивается. Развитие можно считать основной чертой нашего времени, этот процесс мы наблюдаем во всех областях жизнедеятельности. Развитие и совершенствование личности является основой целью всех образовательных структур. Сегодня мы говорим об образовании «через всю жизнь», поскольку процесс развития и совершенствования личности не имеет возрастных границ. Но уже в течение многих столетий неизменной является роль учителя в обществе, который не просто передает знания, формирует умения и навыки, но, что самое главное, разрабатывает и реализует методы, способы, приемы, средства формирования и развития личности, создает условия, при которых это развитие осуществляется быстрее и более эффективно. Работая над формированием и развитием личности, педагог изменяется сам, в нем происходят трансформации, свойственные всем людям, а также изменения в личностной сфере, связанные с профессиональной деятельностью. Эти изменения требуют самого пристального внимания со стороны тех, кто работает с педагогами и отвечает за их профессиональное состояние. Этим объясняется внимание к педагогам со стороны государства и региональных органов образования, отраженное во многих документах и решениях последних лет, одним из которых является Национальная система учительского роста, к разработке и реализации которой привлечены как работники органов управления образованием, руководители школ, так и обычные учителя. Система находится в стадии разработки и одновременно внедрения некоторых содержащихся в ней нововведений. Региональная специфика реализации системы также находится в стадии разработки, поэтому инициатива региональных органов управления образованием и педагогических кадров в данном направлении заслуживает пристального внимания. Одним из направлений реализации национальной системы учительского роста является развитие и совершенствование региональной системы аттестации и повышения квалификации педагогических кадров. Стоит отметить, что профессиональный рост неразрывно связан с наращиванием педагогической компетентности, определяющей

готовность к выполнению тех трудовых функций и действий, которые заложены в стандарте. Именно поэтому профессиональное развитие каждого учителя обеспечивает ему в итоге определенный уровень владения профессиональными педагогическими компетенциями. Но не менее важным является развитие личности педагога, на которое не ориентирована существующая система аттестации и повышения квалификации педагогических кадров. Решению этой проблемы посвящено данное исследование.

В ходе исследования проведен анализ научной литературы, позволивший раскрыть теоретико-методологические основания проблемы профессионально-личностного развития педагогов в условиях реализации национальной системы учительского роста. В ходе теоретического и экспериментального исследования научной проблемы подтверждена исходная гипотеза, решены все поставленные задачи, получены следующие основные результаты и сделаны выводы.

1. Анализ литературы и образовательной практики на основе современных методологических подходов (генетического, системного, компетентностного, личностно ориентированного, дифференцированного) позволил выявить основные проблемы современного регионального образовательного пространства, установить основные направления его исследований и определить процессы и факторы *(кадровый, социально-политический, исторический, этнический, материально-технический, информационный)*, оказывающие влияние на его развитие на современном этапе. Одной из основных проблем является отсутствие системы, осуществляющей организационное, научное, управленческое, методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогических кадров региона с опорой на индивидуальность педагога и региональную специфику; отсутствие систематического мониторинга психофизиологического состояния и профессиональной компетентности педагогов региональной системы образования даже при наличии курсов повышения квалификации приводит к отсутствию информации о динамике педагогических кадров региона, об уровне компетентности и профессиональной готовности педагогов к эффективному выполнению своих функций.

2. Перечисленные проблемы имеют свою специфику в каждом регионе, поэтому выявление этапов развития системы образования Чеченской Республики и определение ее особенностей на современном этапе позволило нам в целом получить представление о ситуации в ее образовательном пространстве и педагогических кадрах. Средние показатели уровня сформированности компетентности педагогов, которые выводятся по региональной системе образования Чеченской Республики, еще раз напоминают нам о том, что длительный период изоляции системы образования Чеченской Республики от единого образовательного поля страны, не мог отрицательно не сказаться на качестве его кадрового потенциала. В то время, когда педагоги всей страны развивали современные технологии, модели и методы обучения, учителя республики были вынуждены заниматься совершенно иным: собирать по крупицам остатки материально-технической базы, приводить в порядок учебные корпуса, заново воссоздавать дух и атмосферу современной школы.

3. Анализ состояния педагогических кадров в некоторых регионах Российской Федерации показал, что основными *проблемами* являются *слабость и недостаточный уровень компетентности и квалификации управленческого аппарата региональной системы образования; отсутствие анализа и учета региональных особенностей системы образования; отсутствие научного подхода; отсутствие представления о реальном положении дел в региональном образовании; неразработанность системы регионального элитного образования; консерватизм педагогов; разница в интересах и ценностях поколений педагогов и обучающихся; низкий уровень информационной компетентности педагогов и управленцев региональной системы образования.*

4. Теоретический анализ позволил выявить *факторы* эффективного функционирования региональных педагогических кадров, среди которых – заинтересованность педагога в профессионально-личностном развитии; соответствующее психофизиологическое состояние педагога; достаточный и постоянно поддерживаемый уровень сформированности психолого-педагогической, предметной, методической, этнопедагогической.

Информационной компетентности педагога, позволяющий на необходимом обществу и личности уровне осуществлять педагогическую деятельность, эффективно взаимодействовать с информационным полем, формировать личность, осознающую свою этническую и национальную принадлежность. Основным из этих факторов мы считаем *профессионально-личностное развитие регионального педагога*, под которым мы понимаем *осознаваемый и рефлексируемый педагогом процесс качественных изменений в личностной сфере, обусловленный профессиональной деятельностью педагога и региональными этническими особенностями.*

5. Выявленные нами факторы, обеспечивающие профессионально-личностное развитие учителя в системе аттестации и повышения квалификации в условиях реализации национальной системы учительского роста в региональном образовательном пространстве Чеченской Республики позволили нам сформулировать принципы ее функционирования, главными из которых мы считаем *разработку и реализацию индивидуальной траектории повышения квалификации педагога*, а также *учет психофизиологического состояния педагога в определении его способности и возможности выполнять свои должностные обязанности эффективно.*

6. Теоретически обоснованы структурная и функциональная модели системы сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона, являющейся компонентом региональной образовательной среды, позволяющие установить сущность и процессуальные особенности функционирования системы. Этапы функциональной модели отражают особенности работы с различными компонентами компетентностной сферы педагога (профессиональной, общепрофессиональной, этнопедагогической, предметной компетентностью) и показывают, каким образом формируется индивидуальная траектория профессионально-личностного развития педагога.

Анализ результатов исследования свидетельствует о статистически значимой положительной динамике исследуемого процесса. Изменения в профессионально-личностном развитии педагогов подтверждается как в объективном (динамика

количества педагогов, преодолевших минимальный порог уровня сформированности компонентов профессиональной и общепрофессиональной компетентностей (предметной (+23% в среднем), психолого-педагогической, методической и этнопедагогической) (+5,5% в среднем), психофизиологическое состояние педагога и уровень сформированности компетенций у обучающихся, подготовленных педагогами, прошедшими через систему (+10%), так и в субъективном плане (уровень удовлетворенности педагогов предлагаемой системой (+0,691), коэффициент значимости). Указанные изменения являются следствием прохождения региональных педагогов через систему сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров региона, реализуемую в рамках национальной системы учительского роста и ориентированную на профессионально-личностное развитие педагога.

Результаты проведенной работы подтверждают, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Полученные материалы не исчерпывают всех аспектов исследуемой проблемы. Перспективы дальнейшего исследования предполагают теоретическую разработку и практическую апробацию материалов, связанных со всем комплексом компетенций педагога (компетенция в возрастной физиологии, информационная компетенция, коммуникативная компетенция и т.д.), совершенствование системы психологического сопровождения регионального педагога, разработку и подготовку не только диагностических, но и тренировочных материалов для подготовке к аттестации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдиев, К.С. Национальная система оценки качества образования Республики Казахстан: описание инфраструктуры и проводимых оценочных мероприятий / К.С. Абдиев // Качество образования в Евразии. – 2014. – №2. – С. 59-69.

2. Агальцова, Ю.В. Аттестация педагогических кадров в условиях введения профстандарта: подходы, проблемы, решения [Электронный ресурс] / Ю.В. Агальцова. – Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2016/09/03/attestatsiya-pedagogicheskih-kadrov

3. Аминов, Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С.71-77.

4. Андреев, А.Л. Российское общество в культурно-информационном поле Европы [Электронный ресурс] / А.Л. Андреев // Актуальные проблемы Европы. – 2003. – № 4. – С. 189 –199. – Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=5218675 (дата обращения: 01.07.2018).

5. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высш. учеб. заведений / Г.М. Андреева. 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.

6. Андреева, И. Эмоциональная компетентность в работе учителя / И. Андреева // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 216-223.

7. Андреева, О.С. Диагностика профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы – основа развития региональной системы образования Ростовской области / О.С. Андреева, Т.И. Павлова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (9). – С. 65–71.

8. Арзамасцева, Н.Г. Формирование этнокультурной компетентности будущих учителей в контексте их профессиональной подготовки / Н.Г. Арзамасцева // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2012. – № 3. – С.14 – 18.

9. Арсалиев, Ш. М-Х. Методология современной этнопедагогики / Ш. М-Х. Арсалиев. – М.: Гелиос АРВ, 2013. – 320 с.

10. Арсалиев, Ш. М-Х. Этнопедагогика в контексте современной научной парадигмы / Ш. М-Х. Арсалиев. – Palmarium Academic Publishing. Deutschland. 2013. – 285 с. ISBN 978-3-659-98363-4.

11. Арсалиев, Ш.М-Х., Мусханова И.В. Экспериментальная проверка модели этнопедагогизации формирования личности в образовательном пространстве Чеченской Республики / Ш.М-Х. Арсалиев, И.В. Мусханова // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2012, №3(23). – С. 102-106.

12. Арсалиев, Ш.М-Х., Писаренко, В.И. Моделирование этнопедагогических технологий в контексте современной научной картины мира / Ш.М-Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2015.№1(85). С.79-84.

13. Арсалиев, Ш.М-Х. Этнопедагогическая теория как основа развития региональной системы образования. В сборнике: Педагогическое образование: вызовы XXI века. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти академика В.А. Сластёнина. Под редакцией Е.В. Андриенко, Л.П. Жуйковой. – 2019. – С. 35-41.

14. Арсалиев, Ш.М-Х. Роль этнической культуры и этнопедагогических технологий в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 1. – С. 15-22.

15. Арсалиев, Ш.М-Х., Белалов, Р.М. Формирования этнокультурной компетентности у этнопедагога в образовательном пространстве // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. – № 1. – С. 10-14.

16. Арсалиев, Ш.М-Х. Этнопедагогическая система как объект моделирования. В сборнике: Российская наука в современном мире. Сборник статей XVII международной научно-практической конференции. – 2018. –С. 3-6.

17. Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад / С.М. Арутюнян / Краснодар, 1966.

18. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.: ил. – ISBN 978-5-09-030125-1.

19. Афанасьева А.Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. –2007. – №30. – С.77-89.

20. Ахметова Д. Н. Специфика взаимодействия с информационным полем в информационно-коммуникативной профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2007. Т. 2. № 3. – С. 26–27. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=13367490 (дата обращения: 01.07.2018).

21. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю.К. Бабанский; сост. М.Ю. Бабанский. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

22. Базилевский, А.А. Организационно-педагогические условия формирования инновационной инфраструктуры региональной системы образования: автореферат дисс. … кандидата педагогических наук: 13.00.08.– Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 25 с.

23. Безрукова, В.С. Педагогика : учеб. для инж.-пед. спец. / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Свердл. Инж.-пед. Ин-т, 1993. – 320 с.

24. Белогуров, А. Ю. Философско-педагогические аспекты изучения процесса регионального образования // Бюллетень Владикавказского института управления. – 2004. – № 11–12. – С. 241–265.

25. Белогуров, А.Ю., Скворцов, Е.А. Проектирование образовательной среды учреждения: поиск методологических оснований // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 2. – С. 8-10.

26. Берн, Эрик, Трансактный анализ в психотерапии. Изд-во: Академический Проект, 2001.

27. Битянова, Н.Р. Психология личностного роста / Н.Р. Битянова. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.

28. Болотнов, А.В. Информационное поле и его типы в медиакоммуникации: лингвистический аспект // Вестник ТГПУ. 2015, №9. С. 28-32.

29. Болотов, В. А., Ефремова Н. Ф. Система оценки качества российского образования // Педагогика. 2006. № 1. С. 22–31.

30. Бондаревская, Е. В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. Пособие для студентов вузов. 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008.

31. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика. Учебник для вузов – СПб: Питер, 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»)

32. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога / Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 288 с.

33. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст] : учеб. Пособие студ. Высш. Учеб. Заведений. / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова / под ред. Н.М. Борытко. – 2-е изд., стер. – М. :Академия, 2009. – 320 с.

34. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/~Ре/ (дата обращения: 15.12.2017).

35. Брижатова, С.Б. Системообразующие основания разработки региональных программ и специфика технологий социально-культурного развития в России. – 2-е изд. – Барнаул: АлтГАКИ, 2008. – 407 с.

36. Брижатова, С.Б. Современная региональная система образования: проблемы и перспективы // Вестник КемГУКИ. – №17, 2011. – С.129-139.

37. Бродель, Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм: XV – XVIII вв. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.auditorium.ru/ books/2021/goto.cgi-13+283+ brod.htm (дата обращения: 15.12.2017).

38. Брунер, И.А. Программа тренинга «Психологическое здоровье педагога» (Иркутская обл., г. Усть-Илимск) [Электронный ресурс]: Научно-методический центр «Сова». Режим доступа: https://nmcsova.ru/metod/kopilka2016/pedpsih/bruner-ia-programma-treninga-psihologicheskoe-zdorove-pedagoga-irkutskaya

39. Вачков, И.В. Групповые методы работы школьного психолога: учебно-методическое пособие. – М.: "Ось-89", 2009.

40. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С.51-55.

41. Весова, Я.А., Головичер, Г.В. Особенности создания региональной системы оценки качества образования в Ямало-Ненецком автономном округе // Качество образования в Евразии. – 2016. – №4. – С.55-72.

42. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005.

43. Волков, В.Н. Определение стратегии развития Российской системы образования в государственных проектах и программах в 2010-х годах // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – №3 (15). – С.1-9.

44. Волков Г.Н., Арсалиев Ш.М-Х. Этнопедагогические ценности, тенденции и прогнозы / Г.Н. Волков, Ш.М-Х. Арсалиев // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2009, № 2. – С. 28–44.

45. Воровщиков Сергей Георгиевич Возможные перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – №1. – С.24-35.

46. Галицких, Е.О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: монография / Е.О. Галицких. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 264 с.

47. Галицких, Е.О. Педагогическое наследие С.Л. Соловейчика: опыт изучения в школе и вузе : учеб.-метод. пособие / Е.О. Галицких, Н.А. Тупицына. – Киров : ВятГГУ, 2012. – 283 с.

48. Галицких, Е.О. Опытно-экспериментальная работа как путь повышения профессионального мастерства педагогов / Е.О. Галицких // Опытно-экспериментальная деятельность образовательных организаций в условиях реализации ФГОС: достижения и перспективы: сб. науч.-метод. трудов. –Киров: Радуга-ПРЕСС, 2014. – С.68-72.

49. Герасименко, О.А. Теоретико-методологические основы управления региональной образовательной системой // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5490 (дата обращения: 01.02.2017).

50. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / Под общей редакцией профессора Ю.Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. – 540 с. – (Академическая серия).

51. Глузман, А.В., Глузман, А.А. Технология профессионально-педагогической подготовки студентов университета: системный подход / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2019. – № 1 (45). – С. 43-57.

52. Глузман, А.В. Современная образовательная политика: тенденции и перспективы / А.В. Глузман // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2019. – № 1 (45). – С. 8-11.

53. Глузман, А.В. Роль гуманитарного знания в картине мира современного человека // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2018. – № 4 (44). – С. 8-11.

54. Глузман, Н.А., Горбунова, Н.В. Профессионализм педагога: успешность и карьера. Сер. Научная мысль – 100 лет Крыму. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. – 314 с.

55. Головчин, М.А. Образование: региональные проблемы качества управления: монография / М.А. Головчин, Г.В. Леонидова, А.А. Шабунова. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2012. – 197 с.

56. Гомаюнов С. Местная история в контексте россиеведения // Общественные науки и современность. – 1996. – № 1. – С. 55–63.

57. Горбунова, Н.В. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях: научно-исследовательские модели / Н.В. Горбунова // Педагогический вестник. – 2020. – № 12. – С. 14-16.

58. Горбунова, Н.В., Игнатова, О.И. Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности / Н.В. Горбунова, О.И. Игнатова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2 (39). – С. 15-21.

59. Горбунова, Н.В. Методологические основы аксиологического подхода в профессиональном педагогическом образовании / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 106-108.

60. Горев, П.М., Утёмов, В.В. Оценка качества сформированности метапредметных результатов учащегося общеобразовательной школы / П.М. Горев, В.В. Утемов // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С.19-25.

61. Горшенина, С. Н. Технология педагогического сопровождения формирования этнокультурной компетентности школьников в условиях поликультурного образовательного пространства / С.Н. Горшенина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – №2 (21). – С.30-33.

62. Грачёва, Е. Ю. К вопросу о профессиональных компетенциях педагогов Германии, содействующих успешности их практической деятельности, и их развитии / Е.Ю. Грачёва // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 6. – С.87-95.

63. Губанков, А. Н. Субъекты информационного поля сетевой коммуникации в культурной сфере [Электронный ресурс] / А.Н. Губанков // Вопросы культурологии. – 2011. – № 9. – С. 64–69. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=16863468 (дата обращения: 01.12.2016).

64. Гумилев, Л.Н. Полное собрание сочинений / Л.Н. Гумилев. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 1024 с.: ил. – (Вся история в одном томе).

65. Гуц, А.К., Паутова, Л.А. Глобальная этносоциология / А.К. Гуц, Л.А. Паутова. Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.

66. Давлятшина, О.В. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов общеобразовательной организации : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Давлятшина Ольга Вячеславовна. – Киров, 2017. – 274 с.

67. Давлятшина, О.В. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации [Текст] / О.В. Давлятшина // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2015. № 1. – С. 158-164.

68. Давлятшина, О.В. Организационно-методические условия научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов / О.В. Давлятшина // Школа будущего. – 2015. – № 5. – С. 30-36.

69. Давлятшина, О.В. Организация образовательного методического пространства школы, обеспечивающего профессионально-личностное развитие педагогов / О.В. Давлятшина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №7 (102). – С. 24-31.

70. Давлятшина, О.В. Профессионально-личностное развитие педагогов в условиях общеобразовательной организации : учеб.-метод. пособие / О.В. Давлятшина; под науч. Ред. Е.О. Галицких. – Киров: Радуга – ПРЕСС, 2015. – 195 с.

71. Давлятшина, О.В. Психолого-педагогическая диагностика профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации / О.В. Давлятшина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2016. – №3. – С. 35-47.

72. Давлятшина, О.В. Современные подходы к преподаванию учебных предметов в общеобразовательной организации при реализации ФГОС ОО : учеб-метод. пособие / О.В. Давлятшина; под науч. ред. Е.О. Галицких. – Киров: ВЕСИ, 2016. – 112 с.

73. Давлятшина, О.В. Сущность, структура и содержание научно-методического сопровождения в современных условиях развития общеобразовательной организации / О.В. Давлятшина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2017. – №3. – С.35-47.

74. Давлятшина, О.В. Условия научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов: анализ результатов исследования / О.В. Давлятшина, Е.О. Галицких, З.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования : сб. статей. Сер. : Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 3 – С. 115-127.

75. Давлятшина, О.В. Проектирование маршрутов НМС ПЛР педагогов в общеобразовательной организации / О.В. Давлятшина // Управление образованием. – 2017. – №3. – С. 73-85.

76. Данилова, И.Ю. Тенденции развития современного регионального образования в Республике Татарстан: дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Данилова Ирина Юрьевна. – Киров, 2011. – 213 с.

77. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. - № 4. – С.22.

78. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1(3), т.2. – С.11-20.

79. Деркач, А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста / А.А. Деркач. // Акмеология. – 2013. – № 2. – С. 9-18.

80. Деркач, А.А. От подготовки специалистов к подготовке профессионалов / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин // Профессиональное образование. – 2013. – № 11. – С. 10-12.

81. Джамалдаева, М. Участие вузовской интеллигенции в восстановлении системы образования Чеченской республики / М. Джамалдаева // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2011. – № 3 (65). – С.170-175.

82. Джандильдин, Н. Природа национальной психологии / Н. Джандильдин / Алма-Ата: Изд-во Казахстан – 1971. – 304 с.

83. Дмитриев, Н.А. Сетевое взвимодействие «школа-вуз» как фактор эффективного проектирования профессиональной деятельности будущего специалиста: монография / Н.А. Дмитриев. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – 96 с.

84. Дмитриев Н.А., Константинова Л.А. Региональная система образования и управление ее развитием на основе программно-целевой модели / Н.А. Дмитриев, Л.А. Константинова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4-2. – С.65-70.

85. Дудин, С. Г. Эволюционная составляющая теории маркетинговых систем и информационное поле [Электронный ресурс] // Вестн. Белгородского ун-та кооперации, экономики и права. 2005. № 5. С. 89–93. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=9587649 (дата обращения: 01.07.2015).

86. Дульский, В.М. Проектирование единой системы аттестации и самоаттестации педагогических работников : дисс…..канд.пед.наук / 13.00.01. – Казань, 2003. – 298 с.

87. Елистархова, Е. Тренинг «Психологическое здоровье педагога». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.uchmet.ru/library/material/143007/#mc_send (дата обращения: 09.10.2019).

88. Ефимова, Г.З., Кайнов, И.В. Учитель: социально-профессиональный портрет и оценка качества жизни (на примере Ямало-Ненецкого автономного округа) [Электронный ресурс] / Г.З. Ефимова, И.В. Кайнов // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2017. – № 1. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-sotsialno-professionalnyy-portret-i-otsenka-kachestva-zhizni-na-primere-yamalo-nenetskogo-avtonomnogo-okruga (дата обращения: 08.03.2018).

89. Ефремова, Н.Ф. Особенности построения региональной системы оценки качества образования / Н.Ф. Ефремова // Вестник ДГТУ. – 2009. – №1 – С.162-172.

90. Живикин, В.Н. Инновационные процессы в управлении муниципальной системой образования: автореферат дисс. … кандидата педагогических наук: 13.00.01.– Рязань, 2004. – 25 с.

91. Журавлёва, А. С., Ковалёв, В.П. Критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности будущего бакалавра профиля «Начальное образование» к работе в инновационном общеобразовательном учреждении / А.С. Журавлева, В.П. Ковалев // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – №4 (19). – С.30-33.

92. Зеркенова, Ж.Т. Содержание и структура этнокультурной компетентности будущих педагогов / Ж.Т. Зеркенова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017, №3. – С.14-17.

93. Иванникова, М.В. Этнопедагогические традиции крымских татар в трудовом воспитании детей: дисс…..канд.пед.наук / 13.00.01. – Ялта, 2014. – 278 с.

94. Ибрагимов М., Балаева А. Становление советской системы образования в Чечне. 1920-1930-е гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http: //www.chencheninfo/ru/infopor-tal (дата обращения 06.06.2019).

95. Изард У. Методы регионального анализа: введение в науку о регионах: Сокр. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1966. – 659 с.

96. Ильина, Т.А. Педагогика : курс лекций. для пед. ин-тов /Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 495 с.

97. Ильина, Т.Б. Структура и содержание этнопедагогической компетености педагогов / Т.Б. Ильина // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3 – С.69-75.

98. Иньков, М. Е. Диагностика профессиональной компетентности учителя в условиях повышения квалификации : автореф. дис. … канд. пед. наук / М. Е. Иньков. – Ростов н/Д, 2009. – 24 с.

99. Калина, И.И., Смирнова, Н.В. Инновационный подход к управлению региональной системой образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.pseudology.org/goroda/Orenburg/culture/credo/10/66.html (дата обращения: 25.12.2016).

100. Каширин, В. В., Каширина, О. В. Информационное поле культуры [Электронный ресурс] / В.В. Каширин, О.В. Каширина // Человек: образ и сущность. – 2008. – № 1. – С. 99–113. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=11605626 (дата обращения: 25.12.2016).

101. Кеспиков, В.Н., Солодкова, М.И., Ильясов, Д.Ф. Особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. №4 С.6-24.

102. Кирова, Т.Ф. Аттестация педагогических работников как развивающаяся система: дисс. … канд. пед. наук / 13.00.01. – Великий Новгород, 2002. – 301 с.

103. Клименко, Т.К. Региональная система оценки качества образования в Забайкальском крае / Т.К. Клименко // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2009. – №1. – С.74-81.

104. Ковина, Т.Е. Аттестация педагогических кадров как средство управления системой образования в регионе : дисс. … канд. пед. наук / 13.00.01. – Санкт-Петербург, 1997. – 289 с.

105. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособ. для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: Чуваш. ун-т, 2001. – 244 с.

106. Крутецкий, В.А. Психология : учеб. для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с.

107. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000. – 176 с.

108. Козлов, В. Памяти Денисова. Теория информационного поля и информационный подход к анализу систем [Электронный ресурс] // Прикладная информатика. – 2010. – № 3 (27). – С. 113 – 128. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=14569484 (дата обращения: 01.07.2015).

109. Колесникова, И.А. Основы андрагогики. – М.: АКАДЕМИЯ. – 2007. – 240 с.

110. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утверждена зам. Председателя Правительства РФ О.Ю. Голодец, 28.05.2014 № 3241п – П8) // Вестник образования России. – 2015. – № 4, февраль. – С.23-32.

111. Костин, А.К. Регионализация образования – стратегическое направление образовательной политики / А.К. Костин // Педагогика. – 2005. – № 8.

112. Кузьмин, М. Н. Проблемы сохранения единого образовательного и духовного пространства России // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 3–10.

113. Курнешова, Л. Е. Управление педагогическим кадровым потенциалом для обеспечения качества образования на основе компетентностного подхода / Л. Е. Курнешова, Л. Ф. Шаров // Наука и школа. – 2016. - № 4. – С. 80-92

114. Курнешова, Л.Е., Дыдзинская, Д.В. Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов [Электронный ресурс] // Наука и школа. – 2016. – №6. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogov-v-sootvetstvii-s-professionalnym-standartom-obzor-praktik-metodov-instrumentov (дата обращения: 23.08.2019).

115. Кутовая, Н.В. Формирование диагностической компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки / Н.В. Кутовая // Вестник БГУ. – 2012. – №1 (2). – С.69-72.

116. Лазарева, М.А. Принципы разработки этнопедагогической модели формирования нравственных качеств студента неязыкового вуза / М.А. Лазарева // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – С. 40-46.

117. Ларина, В.П. Инновационная деятельность школ в региональной системе образования / В.П. Ларина // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 55–61.

118. Ларина, В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития

региональной системы образования: автореферат дисс. … доктора педагогических наук: 13.00.01. – Самара, 2008. – 25 с.

119. Ларина, В.П. Инновационные подходы к управлению развитием региональной системы образования / В.П. Ларина // Сибирский педагогический журнал. –2007. – №5. – С.124-132.

120. Ларионов, В.В., Писаренко, С.Б. Видовое информационное поле в инновационной педагогике: состав, структура, свойства и применение в тестировании [Электронный ресурс] / В.В. Ларионов, С.Б. Писаренко // Инновации в образовании. – 2005. – № 1. – С. 55–61. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=9228008 (дата обращения: 01.07.2018).

121. Лебедев, О.Е. Управление образовательными системами : теория и практика. Учебно-методическое пособие. – СПб. : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 108 с.

122. Леонова, А.Б., Качина, А.А. Стресс-менеджмент: технология управление стрессом в профессиональной деятельности // Управление персоналом. М.: ИД «Управление персоналом», 2007. – № 9 (163). – С. 81–84

123. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев / М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.

124. Леонтьев, Б.П. Метод исследования информационного поля социальных групп [Электронный ресурс] / Б.П. Леонтьев // Школа университетской науки. – 2010. – № 1–2. – С. 310–316. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=15518434 (дата обращения: 01.07.2017).

125. Лимонова, Л.А. Проблема определения уровня профессиональной компетентности педагога на примере учителей русского языка и математики. Материалы межрегиональной конференции по оценке качества образования. Межрегиональная конференция по оценке качества образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://4ege.ru/obrazovanie/55213-mezhregionalnaya-konferenciya-po-ocenke-kachestvaobrazovaniya.html (дата обращения: 01.07.2019).

126. Лозовский, В.Н., Лозовский, С.В. Концепции современного естествознания: учебное пособие. 2-е изд., испр. / В.Н. Лозовский, С.В. Лозовский. – СПб.: Изд-во «Лань», 2006. – 224 с.

127. Майер, А. А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ [Текст]: метод. пособие / А. А. Майер, Л. Г. Богославец. – М.: ТЦ Сфера, 2012.

128. Майстер, А.В. Инновационный педагогический опыт как фактор модернизации региональной системы образования: автореферат дисс. … кандидата педагогических наук: 13.00.01.– Челябинск, 2009. – 25 с.

129. Малкина-Пых, И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога. – М.: Изд-во "Эксмо", 2005.

130. Маркова, А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. – С. 67.

131. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды / В.С. Мерлин; под ред. Е.А. Климова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2009. – 544 с.

132. Металова, И.Г. Регионализация профессиональной подготовки учителя сельской школы в вузе (на примере Республики Чувашия). Автореф. … дис. д-ра пед. наук, М., 2009.

133. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. – М., 2010.

134. Микова, И.М. Академическая мобильность студентов в вузах России / И.М. Микова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2010. – №26. – С.16-22.

135. Микова, И.М. Понятие и сущность академической мобильности студентов / И.М. Микова// Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №10. – С.266-273.

136. Мирошниченко, В.В. Общие тенденции развития региональной системы образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2013. – № 2(2). – С. 13 – 22.

137. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя /Л.М. Митина. – М. : Флинта – МПСИ, 1998. – 200 с.

138. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

139. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 216 с.

140. Михайлова, Е.В. Организационно-педагогические основы построения и функционирования Санкт-Петербургской региональной системы оценки качества образования // ЧиО. – 2011. – №2. – С.163-166.

141. Москаленко, А.А. Анализ уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. Науч. Конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 86-90. Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13188/ (дата обращения: 31.03.2020).

142. Мусханова, И.В. Становление и развитие системы образования в чеченской республике / И.В. Мусханова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. –№1. – С.119-127.

143. Мухаметзянова, Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. Этнокультурное образование педагогов среднего профессионального учебного заведения: возможные подходы // КПЖ. – 2015. – №1.

144. Найденова, З.Г. Инновационное развитие региональной системы образования: гуманистический подход: автореферат дисс. … доктора педагогических наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2010. – 46 с.

145. Наумов, С.В. Регионализация образования и стратегии управления его развитием / С.В. Наумов // Интеграция образования. – 2004. – № 4 (37). – С.11-18.

146. Нездемковская, Г.В. Становление этнопедагогики в России / Г.В. Нездемковская // Вестник Томского государственного университета. – 2009, № 326. – С. 186-193.

147. Нестеренко, О.П. Структурная модель формирования этнокультурной компетентности учителя общеобразовательной школы / О.П. Нестеренко // Научные исследования в образовании. – 2009. – №7. – С.44-45.

148. Никитина, Е.Ю., Афанасьева, О.Ю., Федотова, М.Г. Методическая компетенция будущего учителя иностранного языка // Вестник ЧГПУ. – 2013. – №12. – С.54-65.

149. О'Коннор, Дж. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Джозеф О'Коннор и Иан Макдермотт; Пер. с англ. – 11-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 256 с.

150. Оганезова, Л.М. Аттестация педагогических кадров и профессиональный стандарт педагога – новые подходы / Л.М. Оганезова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – №1. – С.9-14.

151. Останина, Е.В. Академическая мобильность как важнейшая составляющая высшего образования [Электронный ресурс] /Е.В. Останина / Студенческий научный форум. – 2014. – Режим доступа: http://www. Scienceforum.ru/2014/pdf/445.pdf. (дата обращения: 31.03.2020).

152. Очирова, Е.В. Формирование этнокультурной компетентности студентов – будущих учителей начальных классов / Е.В. Очирова // Вестник КалмГУ. – 2013. – №2 (18). – С.32-37.

153. Панарин, В.И. Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования: социально-философский анализ: дисс…. доктора философских наук / 09.00.11 – Новосибирск, 2009. – 619 с.

154. Панасенко, К.Е. Региональная система образования: проблемы и перспективы / К.Е. Панасенко // Вестник ВятГГУ. – 2009. – №3. – С.119-122.

155. Панова, Н.В. Профессиональное развитие личности педагога / Н.В. Панова // Вестник ТГПУ, 2012. – №2 (117). – С.101-106.

156. Панфилов, А. Ю., Савченко, О. А. Качество профессионального образования: попытка философского осмысления проблемы // Вісник Національного університету «Юридична академіяУкраїни імені Ярослава

Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2013. – №3 (17). – С.17-24.

157. Парыгин, Д.В. Общественное настроение / Д.В. Парыгин / – М. – 1966. – С. 74.

158. Пахомова, Е.А., Руднева, Е.Л., Овчинников, В.А., Богданова, Л.А., Вавилова, Л. Н., Клецов, Ю.В. Основные направления модернизации системы профессионального образования в Кемеровской области // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №4 (12). – С.6-14.

159. Петунин, О.В. Профессиональный стандарт и повышение квалификации педагогов / О.В. Петунин // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – №3. – С.113-116.

160. Писаренко, В.И. Методология инновационного образования в контексте динамики общенаучной картины мира / В.И. Писаренко // Известия ЮФУ. Педагогические науки. – 2008. – № 5. – С. 13–21.

161. Пискунова, Е.В. Инновационные практики профессионального развития учителя современной школы / Е.В. Пискунова // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: сб. науч. Статей; под общ. Ред. О.Б. Даутовой, И.И. Соколовой. – СПб. : ФГНУ ИПООВ РАО, 2014. – С. 39-44.

162. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов; отв. ред.: Глоточкин А.Д. – М.: Наука, 1986. – 256 с.

163. Приказ МОиН ЧР от 27.02.2017 №243-п "О региональной системе учительского роста" [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://coko95.ru/rsyr/900-prikaz243.html (дата обращения: 30.03.2020).

164. Поваренков, Ю.П. Психологическая характеристика профессионального развития субъекта труда / Ю.П. Поваренков // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. Статей; науч. Ред. К.В. Карпинский, В.А. Мазилов. – Гродно : ГрГУ, 2012. – С. 304-327.

165. Поваренков, Ю.П. Сопровождение профессионального развития личности / Ю.П. Поваренков, Н.А. Баранова, Е.Л. Бусыгина // Академическая психология. – 2016. – №2. – С. 31-38.

166. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. Кн. 1/ И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – С. 24-29.

167. Пономаренко, Л.П.. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов. — Одесса: Астра-Принт, 1999.

168. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : дисс. … доктора педагогических наук по спец. 13.00.01. – Владикавказ, 2009. – 46 с.

169. Проскура, О.В., Герасимчук, И.Ю. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность / О.В. Проскура, И.Ю. Герасимчук // Вестник ЧелГУ. – 2014. – №13 (342). – С.94-98.

170. Профессия «учитель» : вчера и сегодня. [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.wciom.ru/index. Php ?id=236&uid=115829 (дата обращения: 13.03.2020).

171. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения/ автор-сост. О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009.

172. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.; Воронеж, 1996.

173. Психогимнастика в тренинге. Под редакцией Хрящевой Н.Ю. Серия: Психологичееский тренинг. - СПб.: Изд-во Институт Тренинга, РЕЧЬ, 2001 г.

174. Психология личности: Тесты, опросники, методики /Автор-сост. Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова. – М., 1995.

175. Психологическая помощь в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 1996.

176. Психологические тесты / Сост. В. Д. Коновалов. – М., 1996.

177. Пугач, В.Н., Утёмов, В.В. Экспертно-аналитическая оценка возрастного состава кадрового потенциала общеобразовательных организаций Кировской области [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 974–986. Режим доступа : http://e-koncept.ru/2016/46371.htm. (дата обращения: 08.03.2020).

178. Ратиев, В.В. Анализ современных тенденций развития информационного общества / В.В. Ратиев // Общество и право. – 2011. – №2 (34). – С.293-295.

179. Резапкина, Г.В. Опросник «психологический портрет учителя / родителя» [Электронный ресурс]. Режим доступа : https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2014/12/17/oprosnik-psikhologicheskiy-portret-uchitelya(дата обращения: 08.03.2020).

180. Родионов, А.В. Планирование, проектирование и конструирование систем управления качеством высшего образования /А.В. Родионов / Управление проектами и развитие производства. – 2012. – №3.

181. Родионов, А.В. Разработка механизма стратегического управления качеством высшего образования / А.В. Родионов // Управление проектами и развитие производства. 2011. №4

182. Ромаева, Н.Б., Масюкова, Н.Г. Развитие методической компетентности учителей в процессе диссеминации педагогического опыта // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-3. – С. 190-197.

183. Ромаева, Н.Б., Ромаев, А.П. Индивидуальная образовательная траектория студентов: дефиниция и этапы построения / В сборнике: Проектирование образовательных траекторий студентов в вузе. Материалы I Международной научно-методической конференции. ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»; Редакционная коллегия: Игропуло И. Ф., Корлякова С. Г., Сорокопуд Ю. В., Филимонюк Л. А., Шаповалов В. К. – 2014. – С. 51-55.

184. Ромаева, Н.Б., Дегтярева, М.Н. Предметно-педагогическая ИКТ-компетентность учителя иностранных языков // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2014. – № 5 (44). – С. 130-135.

185. Рубин, Ю.Б. и др. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / Под общей редакцией профессора Ю.Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. – 540 с.

186. Рузавин, Г.И. Методология научного познания: учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 287 с.

187. Сагдатуллин А. М., Апраксина Н. Д. Развитие инновационных точек роста региональной образовательной системы в рамках реализации территориального кластерного подхода // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – №1 (157). – С.97-104.

188. Середенко, П.В., Должикова, А.В. Методы математической статистики в психолого-педагогических исследованиях: учеб. Пособ. / П.В. Середенко, А.В. Должикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2009. – 52 с.

189. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

190. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2010. – 350 с.

191. Скляров, И.Ф. Система – системный подход – теории систем. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 152 с.

192. Сластенин, В.А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 1. – С. 49–74.

193. Сластенин, В.А. Педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 9-е изд., стер. – М. : Академия, 2008 . – 576 с.

194. Сластенин, В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4–9.

195. Сластенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Сластенин // Управление современной школой. Завуч. – 2009. – №6. – С. 79–95.

196. Сластенин, В.А. Педагогика: Инновационная деятельность /В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 223 с.

197. Сластенин, В.А. Формирование социально активной личности учителя / В.А. Сластенин // Советская педагогика. – 1981. – № 4. – С. 76–84.

198. Слободчиков, В. И. Новое образование – путь к новому сообществу / В.И. Слободчиков // Школьные технологии. – 1997. – № 3. – С. 3–6.

199. Слободчиков, В.И. Психология развития человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 400 с.

200. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков. М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

201. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 304 с.

202. Смышляева Л.Г., Титова Г.Ю. Развитие региональной практики профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность: стратегия и ресурсы // Вестник ТГПУ. – 2016. – №5 (170). – С.36-41.

203. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / Л.М. Баш, А.В. Боброва и др. Издание 4-е, стереотипное. – М.: Цитадель-трейд, Рипол классик, 2003. – 960 с.

204. Соколова, Е.И. Термин «Образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №2 (6). – С.153-160.

205. Соловова, Е.Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранных языков в системе непрерывного профессионального образования [Текст]: дис. … д-ра. пед. наук. – М., 2004. – 432 с.

206. Солодова, Е.А. Новые модели в системе образования: Синергетический подход: Учебное пособие / Предисл. Г.Г. Малинецкого. №56; №15. изд. стереотип. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 344 с. (Синергетика: от прошлого к будущему. №56; Будущая Россия. №15).

207. Сорокопуд, Ю.В., Сиротина, С.А. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 187-189.

208. Сорокопуд, Ю.В. Профессионально важные качества личности как фактор конкурентоспособности современных специалистов сферы «человек – человек» // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 245-246.

209. Сорокопуд, Ю.В. Психолого-педагогический анализ профессионально-значимых личностных качеств, определяющих успешность профессиональной педагогической деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №1 (74). –С. 330-331.

210. Социология: Энциклопедия. [Текст] / Сост. А.А. Грицанов и др. – Мн : Книжный Дом, 2003. – 1312 с.

211. Степанов, В.И. Кризис образования в современной России и пути его преодоления / В.И. Степанов // Вестник ТГПУ. – 2014. – №11 (152). – С.193-198.

212. Супрунова, Л.Л. Приоритеты региональных сравнительных исследований в контексте модернизации российского образования / Л.Л. Супрунова // Вестник ВЭГУ. – 2008. – № 1 (33). – С. 44–54.

213. Тааев, И.Д. Современный этап развития региональных систем образования России. Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VII Международной научно-практической конференции 25 апреля 2017 г. (МК-173) / под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 350 с. – С. 12-18.

214. Тааев, И.Д. Компетентность регионального педагога как фактор успешности региональной системы образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Издательство: Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону). – 2017, №8. С.79-91.

215. Тааев, И.Д. Личность педагога региональной системы образования в условиях информационного общества. Advances in Science and Technology. Сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. (Москва, 16 октября 2018 г.). Москва: «Научно-издательский центр «Актуальность.РФ», 2018. – 224 с. – С. 129-133.

216. Тааев, И.Д. Региональная система образования в проблемном поле современной науки. Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XXXII Международной научно-практической конференции 26-27 апреля 2017 г. / Науч.- инф. Издат. Центр «Институт стратегических исследований». – Москва: Изд-во «Институт стратегических исследований»: Изд-во «Перо», 2017. – С. 38-43.

217. Темняткина, О. В. Выявление потенциала для развития педагога на основе анализа сформированности компонентов деятельности [Электронный ресурс] / О. В. Темняткина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - № 1-1. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/ view?id=18010 (дата обращения: 05.09.2019).

218. Тестов, В.А. «Жесткие» и «мягкие» модели обучения / В.А. Тестов // Педагогика. – 2004. – № 8. – С.38.

219. Тетина, С.В. Компетентностная модель учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – №3 (24). –С.105-110.

220. Тетина, С.В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – №2 (27). – С.106-111.

221. Тимонина, Ж.Н. О направлениях трансформации региональной системы образования // Социально-экономические явления и процессы. Т.11. – 2016. – № 1. – С.96-99.

222. Тренинг «Сохранение психологического здоровья педагогов». Портал «Инфоурок». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://infourok.ru/trening-sohranenie-psihologicheskogo-zdorovya-pedagogov-1623545.html (дата обращения: 08.03.2020).

223. Тренинг «Психологическое здоровье педагогов». [Электронный ресурс] Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/09/20/trening-psikhologicheskoe-zdorove-pedagogov (дата обращения: 08.03.2020).

224. Тренинг для педагогов «Сохранение психологического здоровья». [Электронный ресурс] Режим доступа: https://multiurok.ru/files/trening-dlia-pedagogov-sokhranenie-psikhologichesk.html (дата обращения: 08.03.2020).

225. Тренинг «Психологическое здоровье педагога» [Электронный ресурс] Режим доступа: https://infourok.ru/trening-sohranenie-psihologicheskogo-zdorovya-pedagogov-1623545.html (дата обращения: 08.03.2020).

226. Турчинов А.И. Социальное измерение государственной кадровой политики / А.И. Турчинова // Человек и труд – 2001. – №7. – с.58

227. Указ Президента Российской Федерации от 3 июня 1996 года № 803 «Об основных положения региональной политики в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10590/ (дата обращения 15.08.2020).

228. Усманова, Д. Политика в информационном поле Республики Башкортостан [Электронный ресурс] // Вестн. Воронежского гос. ун-та. Серия: Филология. Журналистика. – 2007. – № 1. – С. 234–239. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=9588214 (дата обращения: 01.07.2016).

229. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г № 273 ФЗ – «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. От 03.07.2016 №

312-ФЗ) [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.//минобрнауки.рф. (дата обращения 15.08.2020).

230. Федоров, М.П. Взаимодействие традиционной и инновационных форм организации учебного процесса в развитии национально-региональной системы образования: автореферат дисс. … кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 1998. – 26 с.

231. Филиппов, А.А. Социально-профессиональный статус школьного учителя в современном российском обществе [Электронный ресурс] // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2011. – №2. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-professionalnyy-status-shkolnogo-uchitelya-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve (дата обращения: 08.03.2018).

232. Фомина, Е.А. Формирование этнокультурной компетентности у студентов вузов в поликультурном регионе / Е.А. Фомина // Известия ВолгГТУ. – 2014. – №16 (143). – С.154-157.

233. Фомина, Ж.В., Кулакова, А.Б. Вопросы оценки профессиональной компетентности педагога // Проблемы развития территории. – 2014. – №6 (74). – С.110-118.

234. Фомицкая, Г.Н. Внешняя оценка качества регионального образования: стратегия эффективности // Вестник БГУ. – 2011. –№1. – С.70-74.

235. Фроловская, М.Н. Гуманитарное основание профессиональной культуры педагога : монография / М.Н. Фроловская; под ред. Ю.В. Сенько. – 2-е изд., стереотип. – Барнаул: Алт. ун-т, 2013. – 256 с.

236. Хабибуллина, Г.З., Маклецов, С.В. Основные проблемы развития академической мобильности студентов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №3. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-problemy-razvitiya-akademicheskoy-mobilnosti-studentov (дата обращения: 25.08.2020).

237. Харавинина, Л.Н. Сопровождение личностно-профессионального развития молодого педагога : автореф. дис. … кан. пед. наук : 13.00.08 / Л.Н. Харавинина. – Ярославль, 2011. – 26 с.

238. Харитонова, О.В. Академическая мобильность в пространстве высшего образования // ЧиО. – 2012. – №2. – С.41–45.

239. Харламов, И.Ф. Педагогика : учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – М. : Юристъ, 1997. – С. 456-461.

240. Хуторской, А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высш. Шк., 2007. – 639 с.

241. Хуторской, А.В. Дидактика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2018. – 720 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).

242. Цибирова, И.М. Становление и развитие региональной системы профессионального образования : дисс. …. кандидата пед. наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2006. – 24 с.

243. Цыдыпова, Д.Ц. Квалификационная аттестация как фактор профессионального становления учителя: : дисс. …. кандидата пед. наук / 13.00.01. – Улан-Удэ, 2006. – 326 с.

244. Чем грозит системе образования демографический кризис ? // «Мой профсоюз», №34 от 01.01.01 года

245. Чепурышкин, И. П., Пугачева, Н. Б. Регионализация образования как предмет научных исследований // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 9–16.

246. Черкашина, Т.Т. Критерии оценки уровня сформированности диалогической компетентности студентов-экономистов / Т.Т. Черкашина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – Вып.2 (104). – С.124-129.

247. Чечева, Н.А. Результаты мониторинга уровня сформированности профессиональных компетенций педагога / Н. А. Чечева // Научный диалог. – 2015. – № 12 (48). – С.474–484.

248. Чечева, Н.А. Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога / Н. А. Чечева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – №1 (22). – С.40-46.

249. Чуркин, К. А., Нуриева, Л. М., Киселёв, С. Г. К вопросу о потребности в педагогических кадрах // Экономика образования. – 2014. – №4. – С.11-21.

250. Шабунова, А.А., Леонидова, Г.В., Головчин, М.А. Образование: региональные проблемы качества управления. – М.:ИСЭРТ РАН, 2012.

251. Шадриков, В.Д. Профессиональные способности. – М.: Академия, 2010. – 273 с.

252. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами : учеб. пособие / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

253. Шауцукова, Л.Х. Российское цивилизационное пространство: кавказские измерения / Л.Х. Шауцукова // Вопросы культурологии. – 2011г. – №8. – С. 55-59.

254. Шестак, О.И. Состояние и основные тенденции развития системы профессионального образования и науки на Дальнем Востоке / О.И. Шестак // Территория новых возможностей. – 2012. – №5. – С.24-32.

255. Шипилина, Л.А. Организация подготовки управленческих кадров для системы образования в магистратуре / Л.А. Шипилина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №4. – С.63-68.

256. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штоф. – М.: Знание, 1986. – С.264.

257. Шустова, М.В. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы / М.В. Шустова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №3. – С.209-215.

258. Шушара, Т.В., Абраамян, С.М. Сущность государственной молодежной политики и ее реализация на современном этапе. В сборнике: Государственная молодежная политика: национальные проекты 2019-2024 гг. в социальном развитии молодежи. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Федеральный научно-исследовательский социологический центр, Институт социально-политических исследований. – 2020. – С. 510-515.

259. Шушара, Т.В. Молодежная политика как неотъемлемый атрибут современного общества. В сборнике: Культурное пространство молодежи: смыслы

и практики. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Т.К. Ростовской. – 2019. – С. 22-244.

260. Шушара, Т.В., Редькина, Л.И. Требования к профессиональной подготовке учителя начальных классов в контексте современных парадигм образования. В сборнике: Инновационные компетенции и креативность в психологии и педагогике. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – 2017. – С. 156-161.

261. Юдакова, О.В. Личностно-профессиональное развитие студентов вуза - будущих педагогов профессионального обучения : дис. … канд. пед. наук :13.00.08 / О.В. Юдакова. – Нижний Новгород, 2006. – 210 с.

262. Яковлев, Д.Е., Палилова, М.К. Аттестация педагога как оценка деятельности учреждения дополнительного образования детей / Д.Е. Яковлев, М.К. Палилова // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2014. – №4. – С.25-45.

263. Якушкина, М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки / М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С.66–69.

264. Якса, Н.В. Продуктивно – обобщающий подход к формированию профессиональной педагогической компетентности / Н.В. Якса // Научный вестник Крыма. – 2016. – № 5 (5). – С. 13.

265. Якса, Н.В. Поликультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса как составляющая профессиональной подготовки студентов вуза / Н.В. Якса // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-2. – С. 324-330.

266. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е.А. Ямбург. – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

267. Ямбург, Е.А. Школа и ее окрестности / Е.А. Ямбург. – М. : Центр книги Рудомино, 2011. – 576 с.

268. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – №1.

269. Яфаева, В.Г. Инструментарий изучения профессиональной компетентности педагогов в области интеллектуального развития дошкольников / В.Г. Яфаева // Вестник ТГПУ. – 2012. – №11 (126). – С.156-162.

270. Arsaliev Sh. New Information Technologies in Ethnopedagogical Process. Application of Information and Communication Technologies – AICT2015. Conference Proceedings. 14-16 Oct. 2015, Rostov-on-Don, Russia. IEEE. Pp.595-599.

271. Arsaliev Sh. The Synergetic Approach In Ethnopedagogics. Science, Technology and Higher Education: materials of the V International research and practice conference, Westwood, June 20th, 2014 / Publishing office Accent Graphics communications – Westwood – Canada, 2014. – 508 p. Pp.182-186.

272. Arsaliev Shavadi. Ethno pedagogical Technologies : Best Approaches and Practices, Recent Patents on Computer Science, volume 9, issue 2, pages 173-184, year 2016, ISSN 2213-2759/1874-4796, DOI 10.2174/2213275908666151008212858. URL : https://www.science-education.ru/ru/article/view ?id=381 (дата обращения : 29.12.2016).

273. Arsaliyev Sh.M., Kruchinina G.A., Tararina L.I., Limarova E.V., Muskhanova I.V., Bazayeva F.U., Tagirova N.P. Information and Communication Technologies in Education as A Factor of Students Motivation // International Review of Management and Marketing. 2016. №2. Volume 6. Pp. 104-109. ISSN: 2146-4405.

274. Mackinder H.J. Democratic Ideals and Reality. Washington, 1996. Цит. По: Макарычев А. Влияние зарубежных концепций на развитие российского регионализма: возможности и пределы заимствования // JFDP [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.kennan.yar.ru/materi als/profi2/part1/sect45.htm (дата обращения: 15.12.2019).

275. Markusen A. Regions: Economics and Politics of Territory. Rowman and Littlefield Publishers, 1987. P. 17

276. Rosenau J.N. Les processus de la mondialisation. Paris, 1999.

277. Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities [Электронный ресурс] / K. Kwakman // Teaching and Teacher Education. – 19(2). – P. 149-170. URL : https://www.researchgate.net/ publication/222945649_

278. Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice : Becoming the critically reflective teacher. [Электронный ресурс] / B. Larrivee // International and Multidisciplinary Perspectives. -3(1). – P. 293-307. URL : http://dx.doi.org/10.1080/713693162 (14.10.2016).

279. Mantei, J. (2011). Turning Into Teachers Before Our Eyes : The Development of Professional Identity Through Professional Dialogue. / Mantei, J., & Kervin, L. // Australian Journal of Teacher Education. – 36(1). – P. 2-18. URL : http ://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n1.1

280. Seglem, R. (2009). Creating a Circle of Learning : Teachers Taking Ownership through Professional Communities / R. Seglem // Voices from the Middle. – 16(4). – P. 32-37. URL : https://eric.ed.gov (17.04.2019).

281. Smith, K. Non-formal education (2009) / K. Smith // The informal education homepage. URL : http://www.infer.org/biblio/bnonfor. Htm/06.04.2009 (13.12.2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета № 1

Выберите, пожалуйста, один из вариантов ответа на вопрос.

Если у Вас несколько вариантов, распределите их по местам, указав, какое место Вы присваиваете данному ответу (1, 2, 3 и т.д.) в порядке убывания.

1. Что, по Вашему мнению, является для молодежи самым важным в жизни?

1) деньги;

2) действия ради будущего России;

3) получение от жизни больше удовольствия;

4) деловая карьера и образование;

5) любовь к Родине;

6) любовь;

7) идеалы и вера.

Ваши ответы будут использованы исключительно в научных целях.

Спасибо за сотрудничество в проведении исследования!

Желаем вам всего доброго!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

КАРТА ПРЕДМЕТНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

ЦЕНТР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

КАРТА ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ

Код участника:	2016-206-001
ФИО:	Шахабов Адам Хаважиевич
Образовательная организация:	ГБУ ЦОКО
Блок:	Алгебра
Дата тестирования:	01.09.2017

Выполнение блока

код по кодификатору ЕГЭ	наименование раздела	выполнение
1	Алгебра	ЗАЧЕТ

Выполнение заданий

обозначение задания в КИМ ЕГЭ-2018 (проект)	номера заданий в КИМ РСУР	элемент содержания	выполнение
1	1.1 1.2 1.3	Целые числа; дроби, проценты, рациональные числа; преобразования выражений, включающих арифметические операции.	
2	2.1 2.2 2.3	Дроби, проценты, рациональные числа; степень с целым показателем; преобразования выражений, включающих операцию возведения в степень.	
3	3.1 3.2 3.3	Дроби, проценты, рациональные числа.	
4	4.1 4.2 4.3	Преобразования выражений, включающих арифметические операции; преобразования выражений, включающих операцию возведения в степень; преобразования выражений, включающих корни натуральной степени.	
5	5.1 5.2 5.3	Преобразования выражений, включающих корни натуральной степени; преобразования тригонометрических выражений; преобразование выражений, включающих операцию логарифмирования.	
6	6.1 6.2 6.3	Преобразования выражений, включающих арифметические операции.	
12	12.1 12.2 12.3	Преобразования выражений, включающих арифметические операции.	
19	19.1 19.2 19.3	Преобразования выражений, включающих арифметические операции; преобразования выражений, включающих операцию возведения в степень.	

Расшифровка цветовых обозначений
в карте предметной компетенции учителя

цвет	значение
	Зеленый цвет блока означает, что блок пройден при условии, что в подцветке заданий присутствует 80 и более процентов зеленого цвета и отсутствует красный цвет.
	Желтый цвет означает, что задание КИМ ЕГЭ частично выполнено (от 60% правильных ответов).
	Красный цвет означает, что задание КИМ ЕГЭ не выполнено.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

ТЕСТ ПО ПЕДАГОГИКЕ
(примерный вариант теста для педагогов)

1. **Какие из мотивов не относятся к познавательным:**
- мотивы самообразования;
- учебно-познавательные;
- социального сотрудничества
2. **Развитие ориентировки в пространстве, во времени, точности и тонкости различения эталонов относится к:**
- развитию сенсорной сферы;
- моторной сферы;
- познавательной сферы.
3. **Какому этапу урока соответствуют следующие задачи: организация внимания, организация учителем процесса восприятия, осознания, осмысления и систематизации нового учебного материала?**
- этапу подготовки учащихся к активному и сознательному усвоению нового материала;
- этапу усвоения новых знаний;
- этапу закрепления новых знаний
4. **Какому типу урока соответствует следующая структура урока: организационный этап, проверка домашнего задания, всесторонняя проверка знаний, подготовка учащихся к активному усвоению нового материала, усвоение новых знаний, этап их закрепления, домашнее задание?**
- урок повторения;
- урок освоения новых знаний;
- комбинированный урок;
- систематизации и обобщения нового материала
5. **Обязательным условием развития мышления ребенка является:**
- личный опыт ребенка
- получение знаний
- умение читать
- все ответы неверны
6. **Наука, изучающая психологические закономерности обучения и воспитания, называется:**
- общая психология
- возрастная психология
- педагогическая психология
- все ответы верны
7. **С именем какого педагога связано выделение педагогики из философии и оформление её в научную систему?**
- Иоганна Фридриха Гербарта;
- Яна Амоса Коменского;
- Константина Дмитриевича Ушинского;
- Джона Дьюи
8. **Кто из учёных 70- х годов 20 века возглавил разработку идей оптимизации учебно-воспитательного процесса?**
- И.П. Подласый;
- Ю.К. Бабанский;
- А.М. Моисеев;
- М.М. Поташник
9. **Назовите главную функцию учителя?**

- оценочная;
- целеполагание;
- планирование;
- управление процессами обучения, воспитания, развития, формирования личности

10. Кто написал «Великую дидактику», вышедшую в Амстердаме в 1654 году?

- Ян Амос Коменский;
- Дени Дидро;
- Сократ;
- Платон

11. Кому принадлежит работа «Человек как предмет воспитания»?

- Н.Г. Чернышевскому;
- К. Гельвецию;
- Ж.Ж. Руссо;
- К.Д. Ушинскому

12. Кому принадлежат слова: «Учитель должен быть свободным творцом, а не рабом чужой указки. Воспитание является искусством, а не ремеслом, - в этом корень учительского дела»?

- Л.П. Блонскому;
- Л.Н. Толстому;
- В.Ф. Шаталову;
- И. П. Подласому

13. Кому принадлежат слова: «Воспитание может все»?

- Л.С.Выготскому;
- С.Л.Рубинштейну;
- А.Дистервегу;
- Гельвецию

14. Как называется педагогика, занимающаяся обучением и воспитанием глухонемых и глухих?

- тифлопедагогика;
- сурдопедагогика;
- олигофренопедагогика;
- педагогика

15. Как называется психолого-педагогическая концепция технократического воспитания, под которым понимается воспитание, базирующееся на новейших достижениях науки о человеке, использовании современных методов исследования его интересов, потребностей, способностей, факторов, детерминирующих поведение?

- неотомизм;
- неопозитивизм;
- бихевиоризм;
- экзистенциализм

16. Какой из методов устного изложения дает обратную связь:

- рассказ
- объяснение
- лекция
- беседа

17. В какой стране был принят первый законопроект о введении обязательного обучения?

- в Англии
- во Франции
- в России
- в Японии

18. Какова 1-ая ступень познавательной деятельности учащихся?

- запоминание
- осмысление
- восприятие
- ощущение

19. Какой принцип положен в основу педагогической системы Я.А.Коменского?

- природосообразности
- целесообразности
- доступности
- гуманности

20. Восприятие часто принято называть:

- осязанием
- апперцепцией
- перцепцией
- наблюдательностью

21. Динамика реакций и переживаний личности это:

- характер
- темперамент
- способности
- все ответы верны

22. Вид мышления, при котором мыслительный процесс непосредственно связан с восприятием окружающей действительности и без него совершаться не может:

- абстрактно-логическое
- наглядно-образное
- наглядно-действенное
- теоретически-образное

23. Отражение отдельных свойств предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств – это:

- ощущения
- восприятие
- эмоции
- все ответы верны

24. Преодоление внутренних и внешних трудностей – необходимый компонент:

- восприятия
- внимания
- воли
- воображения

25. Совокупность устойчивых свойств личности, проявляющихся в отношениях, это:

- темперамент
- способности
- характер
- задатки

26. Выработка конкретных рекомендаций, вытекающих из результатов психодиагностического обследования, является специализацией:

- психодиагностики
- психокоррекции
- психологического консультирования
- психопрофилактики

27. Основное требование к коррекционным программам это:

- занимательность
- универсальность
- соответствие выявленным нарушениям
- все ответы верны

28. Основными условиями развития личности ребенка являются:
- формирование мотивов поведения
- развитие чувств
- развитие воли
- все ответы верны

29. Какие задачи ставятся перед педагогической наукой?
- Воспитание, обучение подрастающего поколения.
- Познание законов воспитания, вооружение педагогов-практиков знанием теории учебно-воспитательного процесса.
- Изучение проблем образования как фактора духовного развития людей.
- Исследование человеческой природы.

30. Что называется обучением? Выберите правильный ответ:
- Обучение – это передача знаний от учителя к ученикам с целью подготовки их к жизни.
- Обучение предполагает организацию самостоятельной учебной работы учеников с целью овладения знаниями, умениями и навыками.
- Обучение – процесс деятельности учителя, направленный на передачу ученикам знаний, умений и навыков, подготовку к жизни.
- Обучение – это двусторонний процесс деятельности учителя и учеников, направленный на сознательное и прочное овладение системой знаний, умений и навыков, в ходе которого осуществляется развитие умственных способностей и познавательных интересов, овладение методами познавательной деятельности, формируется научное мировоззрение.
- Обучение – это общение учителя с учениками, в ходе которого происходят передача и усвоение знаний, умений и навыков.

31. Развитие – это (выберите правильный ответ)
- Накопление количественных изменений в организме человека.
- Уничтожение старого и возникновение нового.
- Количественные и качественные изменения в организме человека, происходящие во времени под воздействием различных факторов.
- Целенаправленный процесс формирования у людей заданных качеств.

32. Что такое акселерация? Выберите более точный, полный ответ.
- Процесс активной деятельности личности.
- Ускорение формирование интеллектуальных сил личности.
- Ускорение индивидуального развития человека.
- Ускоренное физическое и психическое развитие личности в детском и подростковом возрасте.

33. В чем заключается целостность педагогического процесса?
- В подчинении всех процессов, его образующих, главной, общей и единой цели – формированию всесторонне и гармонически развитой личности.
- В том, что процессы, образующие педагогический процесс, имеют много общего между собой.
- В том, что педагогический процесс не делиться на составные части.
- В том, что между процессами, образующими педагогический процесс, нет различий: все они ведут к одной цели, но различными путями.

34. Что такое педагогические инновации?
- Это все изменения, направленные на изменение педагогической системы.
- Это нововведения учебно-воспитательным процессе с целью повышения его эффективности.
- Это замена некоторых элементов педагогической системы новыми, дающими больший эффект.
- Все ответы правильные.

35. Гуманистическая педагогика…
- Стремится изменить воспитанника.
- Исходит из приоритетности знаний педагога.
- Принимает воспитанника таким, каким он есть.
- Не требует от учителя переориентации внутренних установок.

36. Для запуска инновационного процесса оптимизации требуется:

- Значительные инвестиции.
- Желание, инициатива, понимание «узких мест» педагогической системы, ведение перспектив улучшения.
- Согласие учителей и родителей.
- Административный нажим.

37. Какая функция педагога является главной?

- Оценочная.
- Организаторская.
- Планирование
- Управления.

38. Что называется дидактикой? Из приведенных ответов выберите один правильный.

- Дидактика – это отдельная наука о закономерностях развития личности.
- Дидактикой называется раздел педагогики об образовании и воспитании подрастающего поколения.
- Дидактика – это отрасль педагогики, разрабатывающая теорию обучения и образования.
- Дидактика изучает процесс воспитывающего обучения.

39. Что такое соревнование?

- Соревнование – это игра, в которой определяется победитель.
- Соревнование – это путь, к закреплению достигнутых результатов.
- Соревнование – метод формирования и закрепления необходимых качеств личности в процессе сравнения собственных результатов с достижением других участников.
- Соревнование – это стремление к приоритету любыми путями.

40. Что такое наказание? Из приведенных ответов выберите один.

- Наказание – метод воспитания, проявляющийся в форме требования.
- Наказание – это решающий фактор торможения отрицательных действий воспитанников с целью формирования у них боязни за совершенные действия.
- Наказание – способ воздействия на воспитанника с позиции интересов коллектива с целью прекратить его отрицательные действия.

41. Общественное воспитание – это (выберите ответ)

– Негосударственная организация воспитательных процессов, происходящих в обществе в системе «человек – человеку».
– Государственная система общественного просвещения.
– Семейное воспитание.
– Государственное учреждение, занимающиеся делами незащищенных слоев населения.

42. Причины снижения воспитательного влияния семьи следующие:

– Снижение уровня жизни.
– Упадок морали.
– Обострение конфликта поколений.
– Все ответы правильные.

43. Какие из приведенных ниже бесед можно назвать методом научно-педагогического исследования?

– Беседа классного руководителя с родителями о воспитании детей в семье.
– Беседа учителя с опоздавшими на урок учениками.
– Беседа с учениками о правилах поведения в общественных местах.
– Беседа с учителем, в процессе которой выявляются эффективные приемы стимулирования интереса школьников к изучаемому материалу.

44. Синтезируя приведенные определения, установите сущность учебного процесса.

– Процесс обучения заключается в передаче знаний учащимися.
– Процесс обучения заключается в усвоении знаний учащимися.
– Учебный процесс – двусторонний управляемый процесс совместной деятельности учителей и учащихся, направленный на интеллектуальное развитие, формирование знаний и способов умственной деятельности обучаемых, развитие их способностей и наклонностей.

– Сущность учебного процесса состоят в организации учения.
– Главная цель учебного процесса – управление умственной деятельностью учащихся.

45. Что представляет собой учебная программа?

– Учебная программа определяет порядок изучения учебных дисциплин и количество часов, отведенное на них.
– В учебной программе определены содержание и объем знаний по учебному предмету, количество часов, которое отводиться на изучение определенных тем, вопросов курса.
– Под учебной программой следует понимать такой документ, в котором перечислены те предметы, которые будут изучаться в определенном классе.

ТЕСТ ПО ОСНОВАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Экспериментальная педагогика и педагогическая психология первоначально трактовались как:

- различные названия одной и той же области знания
- различные области знания
- экспериментальная педагогика как отрасль педагогической психологии
- педагогическая психология как отрасль экспериментальной педагогики

2. В наибольшей мере обеспечивает соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательного процесса:

- наблюдение
- формирующий эксперимент
- лабораторный эксперимент
- метод анализа продуктов деятельности

3. Учение как фактор социализации, как условие связи индивидуального и общественного сознания рассматривается в:

- физиологии
- социологии
- биологии
- психологии
- педагогике

4. Процесс учения как преобразования личного опыта ребенка рассматривается в разрезе:

- функциональной психологии
- бихевиоризме
- гештальтпсихологии
- когнитивной психологии

5. Действия, направленные на анализ условий ситуации, на соотнесение ее со своими возможностями и приводящие к постановке учебной задачи называются:

- ориентировочными
- исполнительскими
- контрольными
- оценочными

6. Мысленное предвидение результата и способа его достижения по отношению к цели учения выступает как:

- ее вид
- ее уровень
- этап ее реализации
- форма ее проявления

7. Мотивы самообразования – это:

- форма проявления учебных мотивов
- этап усвоения учебных мотивов
- уровень познавательных мотивов
- качественная характеристика учебных мотивов

8. Умение перегруппировывать и преобразовать материал, творчески применить описание явлений, законов, проявляется как:

- глубина знаний
- гибкость знаний
- системность знаний
- осознанность

9. Действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля, есть:

- навык
- умение
- операция
- деятельность

10. Если известны цели выполнения действия, но пути достижения цели представляются недостаточно четко, то этот этап формирования навыка характеризуется как:

- осмысление
- осознание
- автоматизация
- высокая автоматизация

11. Знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок при:

- импринтинге
- условно-рефлекторном научении
- оперантном научении
- вербальном научении
- викарном научении

12. Процесс изменения личности ребенка в процессе ее взаимодействия с реальной действительностью, появление физических и социально-психологических новообразований в структуре личности понимается как:

- становление
- формирование
- социализация
- воспитание

13. Понятие «задатки» характеризует:

- индивидуальные свойства
- субъектные свойства
- личностные свойства
- свойства индивидуальности

14. Изучение воспитывающих возможностей содержания образования отражает следующий подход к целостности педагогического процесса:

- единство процессов обучения и воспитания
- воспитание как единство «частных» воспитательных дел
- характер взаимодействия педагогов и учащихся
- деятельность педагога

15. Тенденция к сохранению однажды созданного представления о ребенке составляет суть:

- эффекта ореола
- эффекта последовательности
- эффекта инерционности

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

ТЕСТ ПО ЭТНОПЕДАГОГИКЕ

3. Определенная степень владения человеком навыками чтения и письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка называется:

1) воспитанностью
2) грамотностью
3) образованностью
4) подготовленностью

4. В роли транслятора современного научного знания в национальных школах советской России выступил:

1) русская культура и русский язык
2) язык, используемый в богослужении
3) родная культура и язык
4) английский язык

5. Принцип отбора регионально-национального образовательного компонента, предполагающий хронологический и стадиальный анализ этнокультурных явлений, — это принцип …

1) стадиально-хронологический
2) историзма
3) типизации
4) сочетаемости

6. Личность, занимающая по своему социальному статусу промежуточное, переходное положение между двумя нациями или народностями, — это:

1) комформная личность
2) базисная личность
3) поликультурная личность
4) этномаргинальная личность

7. Сформировавшиеся в ходе исторического развития этнической общности устойчивые способы действий, стереотипы поведения и образа жизни людей

1) национальные привычки
2) национальные обычаи
3) национальные традиции
4) национальные вкусы

8. Коллективное самоописание, включающее в себя свойства, которые индивид считает вообще присущими себе и черты, которые он считает специфическими, отличающими его от других

1) воспитательный идеал
2) национальный характер
3) образ человека в культуре
4) этнический стереотип

9. «Глазеющей» культурой является культура общения у:

1) китайцев
2) русских
3) североамериканцев
4) японцев

10. Возрастные слои населения, занимающие особое место в системе возрастной структуры данного общества и соответственно выделяемые и символизируемые культурой, — это возрастные …

1) классы
2) группы
3) стереотипы
4) страты

9. Совокупность устойчивых, связных представлений и суждений об общественном бытии, жизни и деятельности, присущих членам конкретной этнической общности

1) этническое мировоззрение
2) этническая картина мира
3) национальный характер
4) национальный менталитет

11. Из перечисленного, реакцией на воспитательное воздействие, характерной для представителей этносов Кавказа, является:

1) постепенно завоевывать воспитателя на свою сторону
2) не противопоставлять себя явно воздействию со стороны воспитателя
3) неприятие и сопротивление воспитательному воздействию
4) постепенно свести воспитательную работу к приемлемым формам и способам

11. Этнопедагогические проблемы встали перед российской массовой школой в:

1) конце XX века
2) 60-70-е годы XX века
3) начале XX века
4) 60-70-е годы XIX века

12. Термин, широко применяемый для обозначения обширного культурного региона, расположенного географически восточнее России, — это:

1) буддистская цивилизация
2) Восток
3) Запад
4) исламский мир

13. Педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-целостного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности, составляет:

1) содержание образования
2) национально-региональный компонент
3) федеральный компонент
4) содержание воспитания

14. Из перечисленного, к симптомам культурного шока относятся:

1) злоупотребление алкоголем и наркотиками;
2) беспокойство о качестве пищи, воды, чистоте;
3) тревожность, раздражительность, недостаток уверенности в себе;
4) психосоматические расстройства, депрессия
5) стремление к контакту с другими людьми

15. Принцип отбора регионально-национального образовательного компонента, предполагающий формирование этнокультурных знаний на основе максимального их соответствия сегодняшним и завтрашним запросам и потребностям государства, общества и личности, — это принцип …

1) стадиально-хронологический
2) дифференциации
3) типизации
4) сочетаемости

16. Приписывание человеком причин и мотивов поведения, личностных качеств и характеристик другим людям на основе обыденного, житейского анализа их действий и поступков

1) дистрибуция
2) знаковость
3) атрибуция
4) социотипизация

17. Первобытное представление о существовании родственной связи между человеком и животным или растением — это:

1) идолопоклонничество
2) фетишизм
3) язычество
4) тотемизм

18. Из перечисленного, этнография и этнология исследуют:

1) системы родства у различных народов;
2) поведенческие системы, присущие разным народам;
3) материальная культура народов;
4) ритуалы, обычаи, верования различных народов
5) содержание образования в школах различных стран

19. Приобретение знаний о культуре этнической общности является основной целью

1) воспитания
2) просвещения
3) ориентирования
4) инструктажа

12. Из перечисленного, к автономной морали как этапу развития морального развития ребенка относятся:

1) ребенок слушается, чтобы избежать наказания;
2) ребенок слушается, чтобы избежать наказания
3) человек осознает условность нравственных правил и требует их логического обоснования;
4) релятивизм сменяется признанием существования высшего закона, соответствующего интересам большинства

13. Из перечисленного, на восприятие степени сходства между культурами влияют:

1) компетентность в чужом языке;

2) наличие или отсутствие общих целей при межкультурных контактах;
3) наличие или отсутствие конфликтов между двумя народами;
4) степень знакомства с особенностями чужой культуры
5) расовая принадлежность мигранта

22. Религиозное поклонение неодушевленным предметам, которые якобы наделены сверхъестественной магической силой, называется:

1) тотемизмом
2) фетишизмом
3) язычеством
4) идолопоклонничеством

23. Из перечисленного, к детскому фольклору не относятся:

1) творчество взрослых, перешедшее к детям
2) собственно детское фольклорное творчество
3) литературные произведения, заученные наизусть в школе
4) творчество взрослых для детей

24. Из перечисленного, этнография детства изучает:

1) физиологические особенности различных рас и этносов;
2) системы жизнеобеспечения различных народов, их адаптация к природной среде;
3) политическая структура народов
4) системы воспитания, которых придерживаются разные народы;
5) системы родства у различных народов, системы родственных кланов

25. Одновременное пользование двумя языками, один из которых родной, другой — язык внесемейного общения с иноязычным окружением, называется:

1) билингвизмом
2) универсализмом
3) совмещенностью
4) синхронностью

26. Учение о вселении в тело новорожденного умершего предка (или его души), представление о ребенке как вернувшемся и повторяющее свою жизнь предке и характерным для архаического сознания смешением социально-возрастных категорий с генеалогическими

1) инкарнация
2) релятивизм
3) абсолбютизм
4) универсализм

27. Из перечисленных культур, к высококонтекстным относятся:

1) японская;
2) китайская;
3) русская
4) североамериканская;
5) западноевропейская

14. Переживание индивидом негативных эмоций и чувств при вхождении в новую культурную среду — это:

1) межкультурное взаимодействие
2) национальные переживания
3) культурный шок
4) национальные чувства

15. Отрасль науки, занимающаяся исследованием эмпирического опыта этнических групп в воспитании и образовании детей, морально-этических и эстетических воззрений на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации

1) этнопсихология
2) история педагогики
3) этнопедагогика
4) этнология

16. Национально-психологические особенности, характеризующие национальное своеобразие взаимодействия, общения и взаимоотношений представителей различных этнических общностей и групп, называются:

1) эмоционально-чувственными
2) коммуникативно-поведенческими
3) эмоционально-волевыми
4) мотивационно-фоновыми

31. Из перечисленного, при формировании этнической идентичности в возрасте 10-11 лет в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает:

1) родной язык;
2) место проживания;
3) непосредственное социальное окружение
4) специфика традиционной бытовой культуры;
5) уникальность истории

32. Конфликт, в котором противостоящая сторона воспринимается с точки зрения этнической принадлежности ее членов, — это:

1) межкультурное взаимодействие
2) межэтнические отношения
3) национальные переживания
4) этнический конфликт

33. Из перечисленного, раскрывает содержание понятия «социализация»:

1) приобретение человеком опыта, который требуется для исполнения социальных ролей;
2) процесс интеграции индивида в человеческое общество;
3) спонтанные воздействия, благодаря которым индивид приобщается к культуре и становится полноправным членом общества
4) целенаправленные действия, посредством которых индивиду сознательно стараются привить желаемые черты и свойства

34. Относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей

1) национальный характер
2) этнический стереотип
3) социальный стереотип
4) воспитательный идеал

35. Из перечисленного, этнопсихология осмысливает и объясняет с точки зрения психологии:

1) особенности психики людей различных народов и культур;
2) проблемы национальных особенностей мировосприятия;
3) проблемы национальных особенностей взаимоотношений;
4) проблемы национального характера
5) материальная культура этноса

36. Из перечисленного, сравнительно-историческое изучение воспитательных систем западного и восточного типа на разных стадиях развития предполагает анализ:

1) результаты социализации и воспитания;
2) средства и методы социализации и воспитания;
3) цели и задачи социализации и воспитания;
4) агенты социализации и воспитания
5) материальные условия содержания детей

37. Из перечисленного, основными началами для характеристики Запада являются:

1) римская муниципальность;
2) эллинская эстетика и философия;
3) византийское христианство;
4) германское рыцарство
5) христианский аскетизм

38. Наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия сторон, — это:

1) конфликт
2) межкультурное взаимодействие
3) национальные переживания
4) межэтнические отношения

39. Из перечисленных характеристик языка, раскрывают личностные функции человека:

1) обобщение в процессе формирования понятийного, категориального аппарата человека;
2) присвоение общественно-исторического, социального опыта, т.е. социализации и воспитания
3) осознание человеком собственного «Я»;
4) рефлексия, самовыражение и саморегуляция, средство внутреннего диалога в структуре самосознания личности

40. Одновременная принадлежность к двум этническим культурам, порождающая двойственное этническое самосознание

1) маргинальность этнокультурная
2) культурная адаптация
3) маргинализация сознания
4) межэтническое взаимодействие

41. Совместная целенаправленная деятельность учителя и обучаемого, в ходе которой осуществляются развитие личности, ее образование и воспитание
1) обучение
2) воспитание
3) просвещение
4) образование

42. Из перечисленных явлений, исследуемых этнографией детства, изучаются этнопедагогикой:
1) игра;
2) общение;
3) фольклор
4) одежда;
5) пища

43. Процесс и результат межэтнического взаимодействия, в основе которого лежит потеря человеком или группой своей культуры, но без полного вхождения в другую культуру, называется:
1) сегрегацией
2) ассимиляцией
3) адаптацией
4) маргинализацией

44. Объективно-закономерное явление жизни того или иного народа, назначение которого состоит в обеспечении преемственности связи поколений, осуществляющейся в соответствии с целями народной педагогики, — это:
1) народная педагогическая мудрость
2) представление народа о воспитании
3) народное воспитание
4) педагогическая культура народа

45. Национальные культуры, в которых при общении наиболее ценится беглость речи, точность использования понятий, логичность высказываний, развитые речевые навыки, называются:
1) низкоразвитыми
2) низкоконтекстными
3) высокоразвитыми
4) высококонтекстными

46. Место, занимаемое людьми определенного возраста в данном обществе, их потенциальные возможности лежат в основе
1) поколенного единства
2) межпоколенной связи
3) поколенной взаимосвязи
4) поколенного положения

47. Процесс осмысления, усвоения и воспроизводства представителями конкретной этнической общности существующих национальных отношений, традиций, культуры, языка, проявляющийся в сознательном выборе и поддержании системы ценностей своего ближайшего этнического окружения, определение по отношению к нему своей собственной позиции:
1) национальное самопознание
2) социализация
3) этническая консолидация
4) национальное сознание

48. Из перечисленных параметров, описание личности в различных этнических культурах осуществляется по:
1) активное или пассивное начало;
2) пространство;
3) время;
4) внутренний или внешний локус контроля
5) психофизиологическая сущность человека

49. Сказание, содержащее сведения о реальных лицах и событиях прошлого, — это:
1) предание
2) сказка
3) легенда
4) былина

50. Обычай воспитывать ребенка вне родительской семьи
1) инфантицид
2) инцест
3) аталычество
4) инициация

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Тест Д. Лампена [167]

Четко понимать исходный пункт, психосоматическую точку нахождения педагога в конкретный период времени очень важно. Фиксацию состояния педагога психолог может провести, например, на простом рисованном тесте – найдите свою фигурку, которая вам больше всего нравится в данный момент.

Он поможет в течение очень короткого времени определить, в каком эмоциональном состоянии находится человек, и насколько его ожидания от жизни соответствуют тому, как обстоят его дела в действительности. *Задание испытуемому: расслабиться, отрешиться от текущих дел, 2-3 минуты глубоко подышать с закрытыми глазами, затем подробно разглядеть рисунок и выбирать «своего» человечка, запомнить номер.*

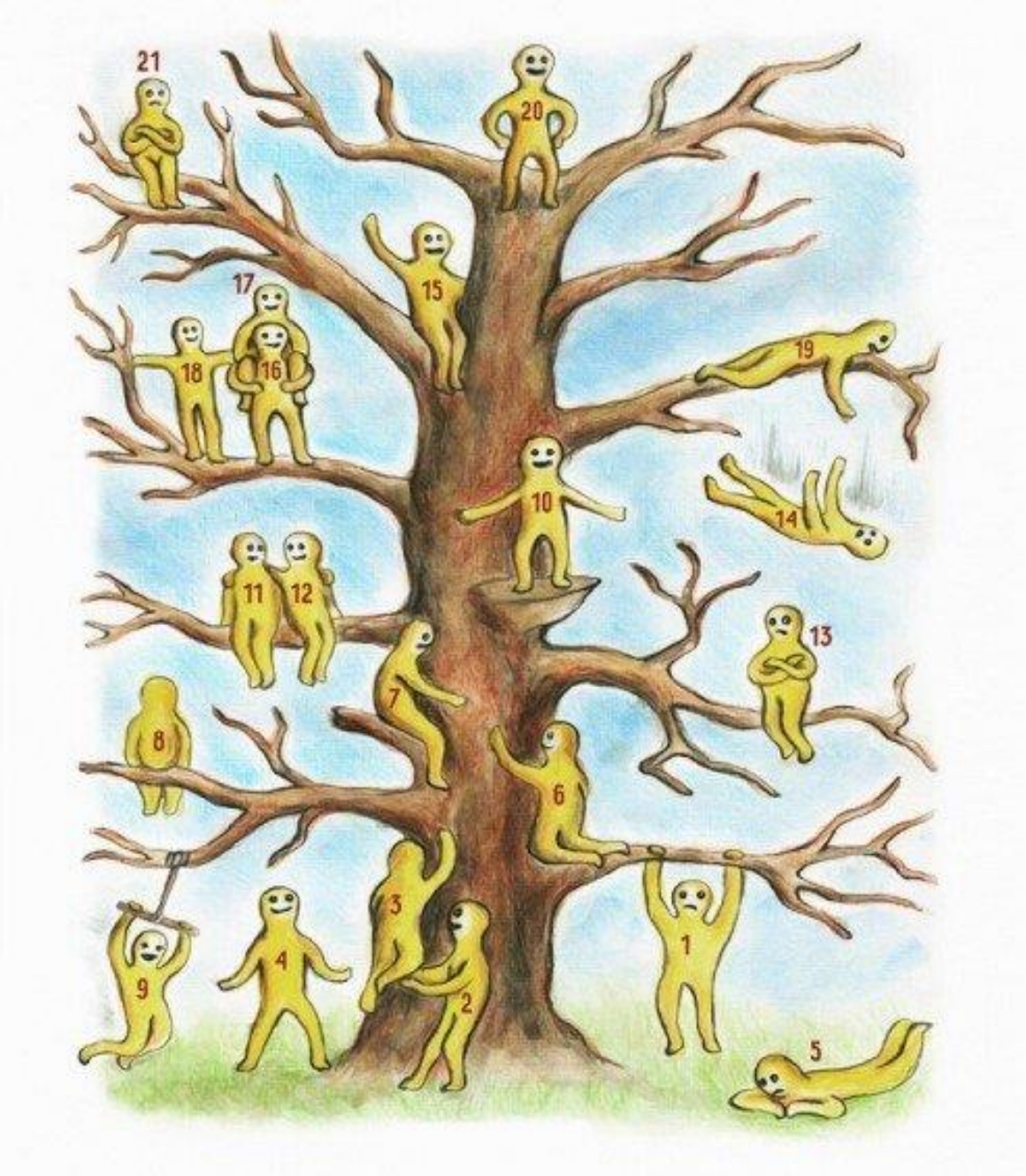


Таблица №1
Интерпретация ответов

Позиция	Интерпретация
1, 3, 6, 7	Это характеризует вас как целеустремленного человека, который не боится никаких препятствий и преград. Вы настроены на преодоление препятствий, вы их ощущаете, копите силы, упорство, готовитесь к сопротивлению «с той стороны». Перед ответственным делом, например, конкурс, публичное выступление, поездка или другое – это хороший настрой, а если предстоит встреча с друзьями, родственниками, ситуации дружеского общения, то стоит задуматься – в чем и почему вы конкурируете с этими людьми?
2, 11, 12, 16, 17 18, 19	Вы общительный человек, который всегда окажет любую поддержку друзьям. Вы не прочь поболтать с друзьями, эти человечки символизируют открытость, дружелюбие, общительность, контактность.
4	Определяет вас как человека с устойчивой жизненной позицией и желающего добиться всевозможных успехов без преодоления трудностей.
4, 10, 15	Фигурка 4, так же, как и 10 или 15 говорит об устойчивой позиции в жизни. Из них комфортнее всего человечку под номером 15, т.к. его достижения высоки и оценены, а номеру 4 достижений не хватает (либо он не оценил себя, излишне скромный в конкурентной среде).
5	Герой под номером 5 сильно утомлен, испытывает упадок сил, либо застенчивый и тихий, стремится быть незаметным. Такому человеку не хочется проявлять активность, участвовать в мероприятиях с высоким социальной составляющей или скоростными темпами изменений (переговоры, деловые встречи, урочная и внеклассная деятельность). Ему нужно восстановить силы.
9	Вы веселый человек, любящий развлечения. Фигурка № 9 хочет отдыхать, развлекаться, никаких серьезных дел лучше не начинать в таком настроении.
13, 21	Вы замкнуты, часто подвержены внутренним тревогам и избегаете частого общения с людьми.
8	Вы любите уходить в себя, размышлять о чем-то своем и погружаться в собственный мир.
8, 13, 21	Вы тревожитесь о чем-то, хотите уйти от ситуации, спрятаться в себя. Но силы еще есть, ведь чтобы «спрятаться» они нужны.
10, 15	У вас нормальная адаптация к жизни, вы находитесь в комфортном состоянии.
14	Вы падаете в эмоциональную пропасть, скорее всего, подвержены внутреннему кризису. Номер 14 оказался в кризисе полностью, ему, возможно, нужна помощь психолога или психотерапевта.
20	Позицию обычно выбирают люди с завышенной самооценкой. Вы прирожденный лидер и хотите, чтобы люди прислушивались именно к вам и ни к кому другому. Высшая из возможных позиций – 20, лидерские качества, доволен жизнью и своими успехами, имеет высокую самооценку.
16	Вы ощущаете себя уставшим от необходимости поддерживать кого-то.
17	Номер вас обнимает — в таком случае вы склонны расценивать себя как человека, окруженного вниманием
19	Утрата, чувство невозможности получить помощь, символ скорби

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Тренинг
«Сохранение психологического здоровья педагога»
для работы с региональными педагогами в системе сопровождения профессиональной деятельности

Цели: профилактика психологического здоровья педагогов, познакомить участников тренинга с методами релаксации и предоставить возможность практиковать в своей жизни изложенные техники и получать действительно эффективные результаты.

Задачи: знакомство с понятием эмоционального выгорания, его характеристиками; раскрыть понятие стресс; определение своего отношения к профессии, вычленение проблемности, «перекосов» в распределении психической энергии; анализ проявления признаков выгорания, выделение источников неудовлетворения профессиональной деятельностью; снижение уровня эмоционального выгорания педагогов, организация условий, способствующих снятию напряжения, чувства тревоги, сплочению коллектива, развитию навыков взаимоподдержки; развитие навыков самоанализа и преодоления психологических барьеров; помощь в осознании личностных ресурсов педагогов.

Формы и методы работы: Групповая дискуссия, игровые методы, методы формирования социальной перцепции, релаксационные, образные техники.

Ожидаемые результаты: у участников повысится самооценка и появится уверенность в себе, участники овладеют навыками стрессоустойчивости.

Критерии оценки эффективности: у участников появится уверенность в себе, в своих силах, овладеют навыками стрессоустойчивости.

Продолжительность сессии: 2-2,5 часа.

Количество сессий: одна.

Количество участников: 15.

Материалы и оборудование: интерактивная доска, бумага, ручки, листы с изображением лестницы, памятки, подборка мелодий для релаксации, ватман, зеленые маркеры, рисунки аквариумных рыбок, реквизит для полосы препятствий.

Ход занятия

17. ***Вступительное слово: «Проблема эмоционального выгорания педагогов»***

Актуальность: Стресс (от англ. Stress— давление, нажим, напор; гнёт; нагрузка; напряжение) —неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом). В медицине, физиологии, психологии выделяют положительную (эустресс) и отрицательную (дистресс) формы стресса. По характеру воздействия выделяют нервно-психический, тепловой или холодовой, световой и другие стрессы. Каким бы ни был стресс, «хорошим» или «плохим», эмоциональным или физическим (или тем и другим одновременно), воздействие его на организм имеет общие неспецифические черты. Все больше людей жалуются сегодня на стресс. Наша профессия предъявляет все более высокие требования к каждому из нас, мы должны достигать безупречных результатов в условиях постоянного цейтнота и растущей конкуренции. То время, в течение которого мы могли бы отдохнуть и успокоиться или заняться своими увлечениями, либо неумолимо сокращается, либо исчезает вовсе. Результат: мы чувствуем себя выжатыми, мы раздражительны и неуравновешенны, а в худших случаях начинается физическое недомогание.

Общеизвестно, что профессия педагога – одна из наиболее энергоемких. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты. В последние годы проблема сохранения психического здоровья педагогов стала особенно актуальной. Современный мир диктует свои правила: выросли требования со стороны родителей к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Преобразования в системе образования также поднимают планку: приветствуется творческий подход к работе, новаторство, проектная

деятельность, педагогические технологии. Увеличивается не только учебная нагрузка, вместе с ней растет и нервно-психическое напряжение личности, переутомление. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть покинутым, не найти поддержки; страх оказаться непрофессионалом; страх перед контролем. Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов, известному как «синдром эмоционального выгорания». «Эмоционально выгоревшие» педагоги отличаются повышенной тревожностью и агрессивностью, категоричностью и жесткой самоцензурой. Эти проявления значительно ограничивают творчество и свободу, профессиональный рост, стремление к самосовершенствованию. В результате личность педагога претерпевает ряд таких деформаций, как негибкость мышления, излишняя прямолинейность, поучающая манера говорить, чрезмерность пояснений, мыслительные стереотипы, авторитарность. Педагог становится своеобразной «ходячей энциклопедией»: он знает, что нужно, как нужно, когда, зачем и почему, и чем все это закончится. Но при этом он становится абсолютно закрытым и невосприимчивым к любым новшествам и переменам.

Эмоциональное выгорание – это своего рода выработанный личностью механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Профессиональная деятельность педагогов изобилует факторами, провоцирующими эмоциональное выгорание: высокая эмоциональная загруженность, огромное число эмоциогенных факторов, ежедневная и ежечасная необходимость сопереживания, сочувствия, ответственность за жизнь и здоровье детей. К тому же педагогические коллективы, как правило, однополы, а это – дополнительный источник конфликтов. В результате педагог становится заложником ситуации эмоционального выгорания, пленником стереотипов эмоционального и профессионального поведения.

II. Практическая часть

Существует китайская поговорка:

«Расскажи мне – и я забуду

Покажи мне – и я запомню

Вовлеки меня – и я пойму и чему-то научусь»

Человек усваивает: 10% того, что слышит, 50 % того, что видит, 70 % того, что сам переживает, 90 % того, что сам делает.

Правила : Правило 1. Равенство. Правило 2. Активность. Правило 3. Толерантность (терпимость). Правило 4. Отказ от ярлыков. Правило 5. Конфиденциальность. Правило 6. Правило «стоп».

Упражнение «Актуальность темы». Участникам предлагается подойти к аквариуму, нарисованному на листе ватмана и отметить свое отношение к актуальности и важности темы тренинга. Если тема актуальна, то водоросли должны быть нарисованы глубоко около дна, если же тема поверхностна и мало актуальна для человека, то водоросли должны располагаться на поверхности воды (ряска).

Упражнение «Поза Наполеона». Участникам показывается три движения: руки скрещены на груди, руки вытянуты вперед с раскрытыми ладонями и руки сжаты в кулаки. По команде ведущего: «Раз, два, три!», каждый участник одновременно с другими должен показать одно из трех движений (какое понравится). Задача в том, чтобы вся группа или большинство участников показали одинаковое движение. Комментарий ведущего: «Это упражнение показывает, насколько вы готовы к работе. Если большинство показали ладони, значит, они готовы к работе и достаточно открыты. Кулаки показывают агрессивность, поза Наполеона – некоторую закрытость или нежелание работать.»

Упражнение «Лестница». Цель: осознание себя как личности, находящейся на определенном промежутке жизненного пути и профессиональной деятельности. Всем участникам тренинга раздаются листочки со схематичным изображением лестницы, и предлагается внимательно ее рассмотреть и отметить свое местонахождение на лестнице на сегодняшний день. По мере прохождения упражнения ведущий задает участникам вопросы: Подумайте и ответьте, Вы поднимаетесь вверх или опускаетесь вниз? Устраивает ли Вас Ваше местоположение на

лестнице? Что мешает Вам находиться наверху? Вы в силах устранить причины, которые мешают вам двигаться вверх?

Упражнение «Выбор». Вы заходите в булочную и покупаете пончик с повидлом. Но когда Вы приходите домой и надкусываете его, то обнаруживаете, что отсутствует один существенный ингредиент – повидло внутри. Ваша реакция на эту мелкую неудачу?

1. Относите бракованный пончик назад в булочную и требуете взамен новый.
2. Говорите себе: «Бывает» – и съедаете пустой пончик.
3. Съедаете что-то другое.
4. Намазываете маслом или вареньем, чтобы был вкуснее.

Комментарий ведущего: «Если вы выбрали первый вариант, то вы – человек, не поддающийся панике, знающий, что к вашим советам чаще прислушиваются. Вы оцениваете себя как рассудительную, организованную личность. Как правило, люди, выбирающие первый вариант ответа, не рвутся в лидеры, но, если их выбирают на командную должность, стараются оправдать доверие. Иногда вы относитесь к коллегам с некоторым чувством превосходства – уж вы-то не позволите застать себя врасплох.

Если вы выбрали второй вариант, то вы – мягкий, терпимый и гибкий человек. С вами легко ладить и коллеги всегда могут найти у вас утешение и поддержку. Вы не любите шума и суеты, готовы уступить главную роль и оказать поддержку лидеру. Вы всегда оказываетесь в нужное время в нужном месте. Иногда вы кажетесь нерешительным, но вы способны отстаивать убеждения, в которых твердо уверены.

Если вы выбрали третий вариант, то вы умеете быстро принимать решения и быстро (хотя и не всегда правильно) действовать. Вы авторитарный человек, готовы принять на себя главную роль в любом деле. В подготовке и проведении серьезных мероприятий возможны конфликты, так как в отношениях с коллегами вы можете быть настойчивыми и резкими, требуете четкости и ответственности.

Если вы выбрали четвертый вариант, то вы человек, способный к нестандартному мышлению, новаторским идеям, некоторой эксцентричности. К коллегам вы относитесь как к партнерам по игре и можете обидеться, если они играют не по вашим правилам. Вы всегда готовы предложить несколько оригинальных идей для решения той или иной проблемы.

Упражнение «Я и стресс». Цель. Помощь участникам в осознании и вербализации своих представлений о стрессе, определении своего отношения к данному феномену. Выявление субъективных трудностей, переживаемых членами группы в настоящий момент, и личных ресурсов противостоянии стрессовым ситуациям.

Содержание. Ведущий готовит заранее бумагу формата А4 (по числу участников), цветные фломастеры. Участники тренинга располагаются комфортно (в кругу или за кругом). Ведущий предупреждает их о том, что данное упражнение носит конфиденциальный характер, поэтому в ходе проведения упражнения не стоит задавать друг другу никаких вопросов. Инструкция ведущего группе: «Нарисуйте, пожалуйста, рисунок «Я и стресс». Он может быть выполнен в любой форме – реалистической, абстрактной, символической, художественной. Большее значение имеет ваша степень искренности, то есть желание изобразить свои мысли, чувства, образы, которые пришли вам в голову сразу после того, как вы услышали тему. Этот рисунок сможет стать тем ключом, который на протяжении всего тренинга будет помогать вам осознавать трудности, находить уже имеющиеся ресурсы, вырабатывать новые успешные стратегии управления стрессом. При необходимости можно воспользоваться цветными фломастерами. Вы имеете полное право не показывать ваш рисунок в группе, если вы этого захотите». Участники рисуют в течение 4-5 минут. Затем ведущий начинает задавать вопросы, на которые участники отвечают самостоятельно (мысленно), не записывая ответы на бумаге, не произнося их вслух. После каждого вопроса ведущий дает участникам от 15 до 40 секунд для внесения изменений и дополнений в рисунок. Вопросы, которые может задать ведущий.

Посмотрите внимательно на свой рисунок.

1. Использован ли в вашем рисунке цвет? Посмотрите, какие цвета (или какой цвет) преобладает в рисунке. Что для вас значит именно этот цвет?

2. Где вы изобразили себя? Пометьте себя буквой «Я» на рисунке.

3. Как вы изобразили стресс? В виде живого существа, абстрактной фигуры, конкретного человека?

4. Посмотрите, сколько места занимает на листе ваше изображение и сколько — стресс. Почему?

5. При изображении себя и стресса использовали ли вы похожие цвета? Какие?

6. Мысленно разделите лист пополам горизонтальной и вертикальной чертами. Где оказалась ваша фигура?

7. Есть ли на рисунке какой-либо барьер между вами и стрессом? Может быть, вы держите в руках саблю, зонт или что-то еще? Если вы почувствовали необходимость, нарисуйте еще что-либо, что может защитить вас от стресса.

8. Есть ли у вас почва под ногами, на что вы опираетесь? Или вы висите в воздухе? А в жизни на кого вы можете опереться? Если такие люди существуют в вашей реальной жизни, но их почему-то нет на рисунке — дорисуйте их.

9. Какие свои сильные стороны во взаимодействии со стрессовой ситуацией вы могли бы отметить? Постарайтесь найти не менее трех позиций, по которым вы чувствуете себя уверенно. Какие личностные качества помогают вам добиваться успеха?

10. Что бы вам хотелось изменить или как бы вам хотелось улучшить свое состояние в стрессовой ситуации? Какие личностные качества и/или другие факторы мешают вам улучшить его?

11. Какие еще ваши ресурсы вы видите в этом рисунке или хотите добавить в него? Нарисуйте их, пожалуйста.

Обсуждение. В группе желающие могут высказаться по поводу своих ощущений, мыслей и т. Д., возникших в процессе рисования. При этом остальные слушают, дополняют, высказывают свою точку зрения, задают вопросы, но не критикуют. Говоря о том, что помогает и что мешает эффективно действовать в ситуации стресса, можно высказываться как по поводу своего личного опыта, так и основываясь на наблюдениях за поведением людей, умеющих преодолевать стрессы. Затем группа формулирует несколько основных позиций, по которым они хотели бы что-то изменить в своих реакциях на стрессоры. Ведущий предлагает желающим высказаться по поводу проделанной работы или по поводу своих ощущений.

Большую часть нашей профессиональной жизни мы используем левое полушарие, которое отвечает за логические действия. Во время рисования мы активизируем наше правое образное полушарие.

Поэтому психологи считают, что процесс рисования является оздоровительным уже сам по себе, и неслучайно рисование широко используется в психологической практике.

Мини-дискуссия «Плюсы и минусы стресса». Цель. Осознание не только негативных последствий стресса, но и возможностей, связанных с раскрытием ресурсов личности, переживающей стресс.

Содержание. Ведущий делит группу на две подгруппы. Первая подгруппа должна в ходе группового обсуждения выявить и записать негативные последствия стресса, а другая – позитивные стороны стресса (чему мы учимся, преодолевая стресс, что мы можем узнать о себе и своих ресурсах, преодолевая трудные ситуации). Время на обсуждение – 5 минут. После того как группы справятся с этим заданием, ведущий предлагает устроить дискуссию, во время которой ответы-аргументы групп чередуются. Выигрывает та команда, которая найдет больше аргументов в пользу защищаемой точки зрения.

Обсуждение. Как правило, больше аргументов находит первая подгруппа. В этом случае ведущему надо сказать о том, что, несмотря на большое количество негативных последствий, которые назвали участники первой подгруппы, данные последствия вызываются именно сильными, травматическими или хроническими стрессами. К счастью, эти стрессы «врываются» в нашу жизнь не так часто. Остальные виды стрессов могут поддерживать тонус организма, активизировать внутренние ресурсы, тем самым повышая нашу адаптацию к жизни.

Упражнение «Распредели по порядку». Цель: донести до участников тренинга важность умения переключения социальных ролей для сохранения психического здоровья и творческой активности; осознание своего «Я». Педагогам предлагается распределить по порядку (по степени значимости, на их взгляд) следующий перечень: дети, работа, муж (жена), Я, друзья, родственники.

Через некоторое время предложить вариант оптимального распределения перечня:

18. Я. 2. Муж (жена) 3. Дети 4. Работа 5. Друзья, родственники

Затем участникам предлагается поразмыслить над полученными результатами.

Упражнение «Я дома- я на работе». Разделить лист пополам. Составить 2 списка определений (как можно больше) «Я – дома», «Я – на работе». Как вариант можно предложить составить списки определений «Дома я никогда», «На работе я никогда». Это позволит выйти на имеющиеся стереотипы поведения, мышления. Проанализировать: похожие черты; противоположные черты; одинаковые качества, проявляющиеся в разных модальностях; отсутствие общих черт; какой список было составлять легче; какой получился объемнее? Каково ваше отношение к тому, что в характеристиках есть заметные различия и т. Д.

Комментарий: эти упражнения позволяют участникам посмотреть на их взаимоотношения с профессией как бы со стороны, первоначально определить свое отношение к сложившейся ситуации, отметить возможную проблемность, «перекосы» в распределении психической энергии.

Упражнение «Колесо жизни». Педагоги получают изображение 4-х переплетенных осей: *экологическая — социальная, профессиональная — духовная, психологическая — физическая, интеллектуальная — эмоциональная.*

Центр переплетения будем считать отправной точкой для отсчета, а концы осей — это 100 % -й результат. Каждая ось символизирует определенные области жизни человека: экологическая *(небрежный/заботливый),* социальная (*одинокий/неодинокий),* профессиональная (*неудовлетворенный/довольный),* духовная (*неактивный/активный),* психологическая (*неадаптированный/адаптированный),* физическая (*нездоровый/здоровый),* интеллектуальная (*самодовольный/любознательный),* эмоциональная (*неустойчивый/стойкий).*

Если педагог ощущает свой уровень здоровья на 50 %, тогда он на отрезке, который помечает физическую сферу, ставит отметку посредине отрезка. Так же нужно проставить отметки на всех отрезках. После этого предлагаются соединить все отметки на осях. В идеале должен выйти круг — «колесо жизни». Если где-то появились неравенства поверхности колеса, то на это нужно обратить внимание — именно эта сфера нуждается в правильном подходе. Чтобы прожить жизнь гармонично, нужно равномерно развивать все аспекты здоровья.

Ролик по профвыгоранию.

Упражнение «Порой я балую себя». Цель: Познакомить с приемами снятия нервного напряжения описанными Мадэлин Беркли-Ален. Содержание: перед началом ведущий предупреждает слушателей, что сейчас каждому участнику понадобиться лист бумаги и вся информация, которую они запишут на листе, будет носит строго конфиденциальный характер. Сидящих рядом, и не спрашивать их о том, что они написали. Инструкция: «Вспомните и составьте список дел, которые Вы выполняете с целью доставить себе удовольствие, позаботиться о своем душевном здоровье и немного побаловать себя. Когда списки будут готовы, участники должны отметить, как часто они делают то, что написано на листе. После этого предлагается обсудить и высказать свое мнение по поводу того, насколько важно иногда сделать что-нибудь приятное себе. Поэтому желательно быть более искренними, не заглядывать в листы коллег. По итогам обсуждения, ведущий предлагает участникам просмотреть рекомендации М.Берки- Ален по профилактике эмоционального выгорания.

«ДЕСЯТЬ СОВЕТОВ М. БЕРКЛИ- АЛЕН» К УПРАЖНЕНИЮ «ПОРОЙ Я БАЛУЮ СЕБЯ» (М. Беркли-Ален «Забытое искусство слушать», СПб., 1997. С 193-194).

1. Сделай себе небольшой подарок (букет цветов, билет в театр или на спортивное соревнование, поужинайте в ресторане).
2. Разрешите себе побыть некоторое время в одиночестве.

3. Найдите время с удовольствием заняться своим любимым делом.
4. Позвольте себе полдня провести за «ничегонеделанием».
5. Займитесь тем, чем вы давно уже хотели заняться, но на что никогда не хватало времени.
6. В выходной позвольте себе подольше поспать.
7. Похвастайтесь перед другом или родственниками своими достижениями.
8. Потратьте некоторую сумму из своих сбережений и купите себе какую-нибудь безделушку
9. Каждый вечер вставайте под душ и «смывайте» события прошедшего дня, т.к. вода издавна является мощным универсальным проводником.
10. Если у Вас имеются нарушения со сном, читайте на ночь стихи, а не прозу. Так как стихи ближе к ритму человеческого организма и действуют успокаивающе.
11. Высыпайтесь. Здоровый сон составляет 5-6 часов. Перед сном обязательно проветривайте помещение. Это способствует улучшению сна.
12. Чаще совершайте прогулки. Особенно прогулки полезны вечером. (с прошлого семинара добавть способы профилактики арт, музыкотерапия и т.д)

Упражнение «Удовольствие». Участникам тренинга раздаются листы бумаги и предлагается написать 10 видов повседневной деятельности, которые приносят им удовольствие. Затем предлагается проранжировать их по степени удовольствия. Затем объяснить педагогам, что это и есть ресурс, который можно использовать как «скорую помощь» для восстановления сил.

Упражнение «Война и мир». Каждому участнику предлагается чистый лист бумаги. Представьте себе, что это – не лист бумаги, а кто-то с кем вы находитесь в ссоре, конфликтуете. Представили? Теперь у Вас появится возможность в течение трёх секунд рассчитаться с обидчиком. Сделайте с ним всё, что он заслуживает.

Я начинаю счёт: раз… После того как время истекло, просим участником спокойно подышать, расслабиться, успокоиться эмоционально и физически. Затем предлагается сформулировать те эмоции, которые «герои битвы» испытывают в данный момент. Хорошо ли им? Спало ли напряжение? Нет ли ощущения горечи, стыда за учинённую расправу? Может быть, наоборот, их переполняет чувство гордости за героизм и мужество? Может, есть ощущение освобождения? – И так, пар выпущен, возмездие свершилось. Что дальше? Вы физически расправились с врагом, уничтожили его не оставив шансов на восстановление. Но, в любом случае, всегда наступает тот день- первый день после окончания войны. И выясняется, что нужно продолжать жить, залечивать раны, возводить мосты, вступать в переговоры… Вот Вам новый лист бумаги. На столе вы найдёте карандаши, ножницы, краски, клей. У Вас есть ровно десять минут, чтобы помириться со вчерашним врагом. Форму примирения вы выберете сам: Это может быть стих, примирительная речь, рисунок… В своей работе вы можете использовать то, что осталось от первого листа, что будет символизировать новые отношения. Через десять минут нужно будет представить свой «примирительный подарок». Даётся время на изготовление «подарка» и его презентацию. Когда все подарки вручены, обращаем внимание участников на те чувства, которые испытывает сейчас каждый из них. Подчёркиваем, что для «войны» нам достаточно трёх секунд, а для того, чтобы вымостить дорогу к миру- в сотни раз больше времени.

Таблица «Помоги себе сам». Неправильно распределенная энергия и неумение вовремя выходить из ролей, сдерживание негативных эмоций приводит к психосоматическим проявлениям. Участникам предлагается таблица психосоматических проявлений и способ самопомощи – аффирмации (позитивные утверждения):

Психологическая причина болезни	**В каком органе проявляется болезнь**	**Повторяйте себе несколько раз в день**
Долгая неразрешенная эмоциональная проблема	Высокое давление	Я с радостью отпускаю прошлое, я спокоен
Самокритика, страх	Головная боль	Я люблю и одобряю себя

Ощущение обреченности, тяжелые мысли, горечь	Желудок	Я люблю себя. Я с радостью освобождаюсь от прошлого.
Черствость, отказ от радости	Сосуды	Я принимаю радость и хочу замечать все хорошее. Любовь наполняет меня с каждым ударом сердца.
Хроническое нытье	Печень	Я ищу радость и любовь, везде ее нахожу.

Беседа «Что могут предложить нам техники релаксации?»

Цель: показать способы снятия эмоционального напряжения

Сознательная релаксация, т.е. снятие напряжения тела, ума и души, имеет два больших преимущества, видных даже с первого взгляда: привносит равновесие в наши, как правило, суетливые и напряженные будни; является лучшей предпосылкой сконцентрированной и эффективной работы. Регулярная релаксация благотворно повлияет на весь организм. Она подарит Вашему телу глубокий отдых и время на восстановление, а разуму и душе – целительную отстраненность от будничных забот. Она станет для Вас надежным источником сил, которые помогут Вам спокойней и расслабленней реагировать на ситуации стресса. Вам легче будет перенести и состояния длительного напряжения, и ситуацию острого кризиса – регулярная релаксация поможет Вам в этом больше, чем методы «кризисного менеджмента» или способы быстрого снятия напряжения.

Упражнение «Источник». Всем участникам предлагается сесть удобно, расслабиться, закрыть глаза. Под фонограмму «Вода» ведущий спокойно и четко проговаривает текст: «Представьте, что вы идете по тропинке в лесу, наслаждаясь пением птиц. Сквозь пение птиц ваш слух привлекает шум льющейся воды. Вы идете на этот звук и выходите на источник, бьющий из гранитной скалы. Вы видите, как его чистая вода сверкает в лучах солнца, слышите его плеск в окружающей тишине. Вы проникаетесь ощущением этого особенного места, где все гораздо чище и яснее, чем обычно. Начните пить воду, ощущая, как в вас проникает ее благотворная энергия, просветляющая чувства. Теперь встаньте под источник, пусть вода льется на вас. Представьте, что она способна протекать сквозь каждую вашу клетку. Представьте также, что она протекает сквозь бесчисленные оттенки ваших чувств и эмоций, что она протекает сквозь ваш интеллект. Почувствуйте, что вода вымывает из вас весь тот психологический сор, который неизбежно накапливается день за днем — разочарования, огорчения, заботы, всякого рода мысли. Постепенно вы чувствуете, как чистота этого источника становится вашей чистотой, а его энергия — вашей энергией. Наконец, представьте, что вы и есть этот источник, в котором все возможно, и жизнь которого постоянно обновляется». По окончании упражнения участникам предлагается постепенно открыть глаза.

Упражнение «Я- подарок» Участники по кругу продолжают фразу, заданную ведущим «Я-подарок». Нужно наполнить данную фразу своим содержанием. «Какой Вы подарок?», «Для кого Вы подарок?»

Упражнение «Калоши счастья». Инструкция: Я хочу предложить вам поиграть в игру, которая называется **«Калоши счастья».** У Андерсена есть сказка с таким названием. В этой сказке фее подарили на день рождения калоши счастья, которые она решила отдать людям, чтобы те стали счастливее. Человек, который надевал эти калоши, становился самым счастливым человеком. Калоши исполняли все его желания, он мог перенестись в любое время или эпоху. Итак, я предлагаю вам обуть эти калоши и стать счастливым человеком. Конечно, на пути к счастью будут встречаться препятствия, но вы же в счастливых галошах. Итак, разбиваемся на две команды, встали в шеренгу -. Будем соревноваться. Ваша задача, надев калоши преодолеть все препятствия (демонстрирую как пройти эстафету):

–(кочки) – преодолеваем кочки неприятных, преследующих мешающих, темных мыслей (идем в галошах по ним);

–(дорожка) – это река тревожности, волнений, страхов. (по ней нужно пройти необычным способом, ни разу его не повторить);

–(барьер) – ваша планка низкая самооценка (я не смогу, у меня не получится);

–болото (обруч) невежества окружающих. Подумайте, как его перейти чтоб не увязнуть в этом же болоте;

–впереди цель (пьедестал с медалью) – победа (здесь у вас минутка радости победы: ваши жесты, мимика, пантомимика, возгласы – которые помогут, вам передать ощущение победы) порадуйтесь немного;

–Возвращаемся гордым победителем – передаем эстафету;

–Бежит следующий участник.

Итог в форме интервью:

1. Как вам удалось так быстро преодолеть эти препятствия?
2. Что вы ощущаете?
3. Помогали ли вам ваших коллег?
4. Прибавилось ли у вас позитивных эмоций от победы, преодоления таких сложных препятствий?
5. Какие выводы вы для себя сделали?
6. А в жизни что вам помогает преодолевать препятствия на пути к цели?
7. В жизни, вам что труднее всего бывает преодолеть, с чем справиться?

Упражнение «Пять добрых слов»

Оборудование: листы бумаги, ручки

Форма работы: Участники разбиваются на подгруппы по 6 человек.

Задание. Каждый из вас должен:

- обведите свою левую руку на листе бумаги;
- на ладошке напишите свое имя;
- потом вы передаете свой лист соседу справа, а сами получаете рисунок от соседа слева.

В одном из «пальчиков» полученного чужого рисунка, вы пишете какое-нибудь привлекательное, на ваш взгляд, качество ее обладателя. Другой человек делает запись на другом пальчике и т. Д., пока лист не вернется к владельцу. Когда все надписи будут сделаны, автор получает рисунки и знакомится с «комплиментами».

Обсуждение

- Какие чувства вы испытывали, когда читали надписи на своей «руке»?
- Все ли ваши достоинства, о которых написали другие, были вам известны.

Упражнение «Я желаю тебе…» *Участники тренинга встают в круг.* Инструкция: «Мы будем передавать мяч друг другу. Тот у кого он оказывается, громко произносит имя стоящего слева и говорит: «Я желаю тебе в профессиональном плане…» и произносит, то, что он желает соседу. Это довольно важный момент в тренинге, и я прошу поддерживать стремление наших коллег аплодисментами.

Итог «Аквариум». Перед нами аквариум с рыбками. У вас есть рыбки. Ваша задача – пока звучит музыка написать каждому на своей рыбке какой ресурс мы можем использовать в профилактике профессионального выгорания, которые будут являться для нас запасами сил, благодаря которым мы можем противостоять неприятностям, то что помогает сохранить свою жизнестойкость. Музыка смолкает вы подходите к аквариуму и выпускаем рыбок в него. Делаем все быстро, а то рыбки задохнуться без воды. Итог «Рыбки в аквариуме – это наши ресурсы. Каждому человеку нужны ресурсы – это источники запасов сил, благодаря которым мы можем противостоять неприятностям, то что помогает сохранить свою жизнестойкость. Вывод: Вот так символическим языком мы попытались сегодня построить некую модель нашего психологического здоровья.

Рефлексия: Давайте по кругу выскажем своё мнение о прошедшей встрече и её значимости для вас (каждый участник по очереди высказывает свои мысли, чувства и ощущения).

Какие чувства испытывали?

Что нового узнали, чему научились?
Над чем вы задумались?
Как это пригодиться в будущем?
Что вы получили от тренинга?
Оправдались ли ваши ожидания?
Какое у вас настроение?

Ведущий подводит итог: умение снимать свое психологическое и эмоциональное напряжение, позитивное мышление, осознание и развитие своего ресурсного состояния, а также положительные эмоции которые мы сегодня получили от встречи могут помогли нам ощутить себя лучше, подняли наше настроение и самоощущение. А если в собственном доме царит мир и любовь, позитив, то мы можем творить, дарить, нести любовь в маленькие домики детских сердец. Здоровье педагога необходимо не только для его профессиональной деятельности, но и для здоровья детей, наших воспитанников. Здоровый педагог — здоровые дети.

Заключительная часть.

Притча «Зерна кофе».

А закончить нашу с вами встречу я хочу притчей.

Дочь одного из мудрейших пришла и задала вопрос:

—Отец, я устала, у меня такая тяжелая жизнь, такие трудности и проблемы, я все время плыву против течения, у меня нет больше сил… что мне делать?

Отец вместо ответа поставил на огонь 3 одинаковых кастрюли с водой, в одну бросил морковь, в другую положил яйцо, а в третью насыпал зерна кофе.

Через некоторое время он вынул из воды морковь и яйцо и налил в чашку кофе из 3 кастрюли.

— Что изменилось? —спросил он свою дочь.

— Яйцо и морковь сварились, а зерна кофе растворились в воде — ответила она.

— Нет, дочь моя, это лишь поверхностный взгляд на вещи.

Посмотри— твердая морковь, побывав в кипятке, стала мягкой и податливой. Хрупкое и жидкое яйцо стало твердым. Внешне они не изменились, они лишь изменили свою структуру под воздействием одинаковых неблагоприятных обстоятельств — кипятка. Так и люди — сильные внешне могут расклеиться и стать слабаками там, где хрупкие и нежные лишь затвердеют и окрепнут…

— А кофе? —спросила дочь.

— О! Это самое интересное!

Зерна кофе полностью растворились в новой враждебной среде и изменили ее — превратили кипяток в великолепный ароматный напиток. Есть особые люди, которые не изменяются в силу обстоятельств — они изменяют сами обстоятельства и превращают их в нечто новое и прекрасное, извлекая пользу и знания из ситуации…

Запомните пять простых правил:

1. Освободите свое сердце от ненависти – простите всех, на кого вы были обижены.
2. Освободите свое сердце от волнений – большинство из них бесполезны.
3. Ведите простую жизнь и цените то, что имеете.
4. Отдавайте больше.
5. Ожидайте меньше.

Спасибо за совместную работу. Желаю удачи и хорошего настроения!

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Тренинг
Психологическое здоровье педагогов
для работы с региональными педагогами в системе сопровождения профессиональной деятельности

Цель тренинга: формирование умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья педагогов через овладение ими способами психической саморегуляции и активизацию личностных ресурсов.

Задачи тренинга:познакомить педагогов с понятием «синдрома профессионального выгорания», его причинами, стадиями, способами профилактики; обучить способам психической саморегуляции; снизить уровень психического выгорания и эмоционального напряжения.

Ожидаемые результаты: овладение умениями и навыками психической саморегуляции (анкеты-отзывы; наблюдение; групповое интервью).

1.Вводная беседа

Все ли люди современного общества подвержены опасности профессионального выгорания. Все мы живые люди, которые задействованы в той или иной сфере деятельности. У каждого из нас на работе существует определённый круг обязанностей, которые необходимо выполнять каждодневно, изо дня в день, из месяца в месяц. Человек, выполняющий длительное время одну и ту же работу, устаёт психически, что в свою очередь снижает мотивационную сферу человека и ведёт к равнодушному отношению к профессиональной деятельности. В этом случае так же можно говорить о синдроме профессионального выгорания. Синдрому профессионального (психологического) выгорания, больше подвержены врачи, педагоги, психологи, менеджеры различных отраслей, официанты, продавцы.

Мы начинаем наше тренинговое занятие. Любое тренинговое занятие имеет правила.

Обращаться друг к другу по имени.
Принимать себя и других такими, какие они есть.
Быть искренним.
Избегать оценок друг друга.
Все, что делается в группе, делается на добровольных началах.
Активное участие в происходящем.
Уважение говорящего.
Каждому члену группы – как минимум одно хорошее и доброе слово.
Конфиденциальность всего происходящего в группе.
Общение по принципу «здесь и сейчас».

Принцип нашего занятия «Расскажи мне, и я забуду, покажи мне, и я запомню, дай мне действовать самому, и я пойму» Вот и мы с вами сегодня постараемся не только определить проблему, но и научиться, практически преодолевать ее. В течение тренинга нам предстоит вместе пройти определенный путь, и, как обычно это бывает, начнется с приветствия, знакомства

Упражнение «Знакомство»

(Ведущий начинает выполнять упражнение первым). Держа мяч в руках, называете свое имя и характерное для себя качество, при условии, что оно начинается на ту же букву, что и ваше имя, например: «Светлана –смелая». Затем мяч перекидывается другому участнику и тот называет свое имя и качество.

Тест «Нужно ли вам учиться бороться со стрессом?»

Не секрет, что профессия педагога чаще, чем большинство других профессий, приводит человека к ситуации сверхстресса, то есть стресса превышающего «повседневный» психический потенциал человека. Однако стресс, как указывал канадский ученый Ганс Селье, не только беда,

но и благо, ибо без стрессов различного характера наша жизнь превратилась бы в бесцветное прозябание. Стресс – это важнейший инструмент тренировки и закаливания, ибо он помогает повышать сопротивляемость организма. Стресс может способствовать возникновению не только тяжелого страдания, но и большей радости. Он способен привести человека к вершинам творчества.

Инструкция: Ответьте «да» или «нет» на десять вопросов:

1. Часто ли вы чувствуете, что слишком устали, чтобы отвечать вниманием на внимание со стороны окружающих?
2. Бываете ли вы вспыльчивы по пустякам?
3. Случалось ли вам чувствовать, что вы устали после отпуска (выходных) больше, чем до него?
4. Случалось ли вам испытывать по вечерам ощущение, что шея онемела, мышцы плеч ноют, а в спине тупая боль?
5. Испытываете ли вы головные боли от конфликтов в семье?
6. Приводят ли конфликты к нарушению пищеварения?
7. Бываете ли иногда слишком плаксивы или близки к слезам?
8. Предрасположены ли вы к астме или кожной сыпи и дают ли о себе знать?
9. Приходилось ли вам испытывать внезапные приступы болезни как раз тогда, когда нужно было собрать все силы для решающего поступка?
10. Часто ли вам кажется, что вы тратите слишком много времени, на решение чужих проблем и у вас не остается времени на себя?

Посчитали положительные результаты, если их больше 4, пора задуматься о том, что стресс отнимает у вас слишком много сил, ресурсов, а значит – здоровья.

Практическая часть

Упражнение «Подарки». Упражнение способствует консолидации группы и формированию эмоционально-позитивной атмосферы. Ведущий заранее готовит игровой материал: непрозрачный пакет и чистые полоски бумаги (билеты). Если группа большая (более 12 человек), каждому игроку желательно дать не более двух билетов; если маленькая , можно раздать по три билета. На каждом билете игроки записывают качество, которое они больше всего ценят в людях. Этого никто другой не видит. После этого билеты сворачиваются трубочкой и укладываются в пакет. Ведущий перемешивает все билеты. Все садятся в круг, а стул с пакетом ставят в центр круга. Ведущий выбирает того, кто должен достать билет, про себя прочитать и отдать тому, кто, по его мнению, обладает данным качеством. Получивший «подарок» про себя читает его, благодарит, затем сам выбирает билет и дарит его какому-нибудь участнику, и т.д. Упражнение не должно выполняться в условиях полного молчания. Необходимо стимулировать шутки, веселье. Можно следить за тем, чтобы передача «подарков» не сконцентрировалась в руках двух-трех игроков, иначе остальные почувствуют себя ненужными.

Упражнение «Ловец блага».

Инструкция. Чтобы с вами не случилось, во всем старайтесь находить положительные стороны. Давайте потренируемся. Найдите и запишите, пожалуйста, положительные моменты в следующих ситуациях:

1. Вы собираетесь на работу, погода встречает вас проливным дождем.
2. Вы опоздали на автобус.
3. У вас нет денег, чтобы уехать куда-нибудь в отпуск.

Комментарии для ведущего.

Участники пишут для каждой ситуации свои положительные моменты. Каждый по очереди проговаривает эти моменты. Участник, указавший более 5 положительных моментов в каждой предложенной ситуации, считается «ловцом блага».

Игра «Я знаю, что я…»

Это, простое, на первый взгляд, упражнение может выявить скрытые ресурсы участников, повысить уровень уважения, доверия друг другу.

Все участники сидят в кругу. Каждый из них берет карточку и по очереди зачитывают

1. Я знаю, что у меня взоры нежно-страстные, а речи сладострастные
2. Я знаю, что я кокетливо-задорная и совсем не вздорная.
3. Я знаю, что я солнечная, стремительная, трепетная, решительная
4. Я знаю, что я искренняя, классная, честная, потрясная.
5. Я знаю, что я бесподобно танцующая, огненная, флиртующая
6. Я знаю., что я гениальная, взрывная, искрометно-чумовая.
7. Я знаю, что я сладкая , певучая, вдохновенная, кипучая.
8. Я знаю, что я вездесущая, магическая, колоссально-магнетическая
9. Я знаю, что я раны исцеляющая и в любовь играющая

Приемы снижения стрессового состояния, улучшения настроения.

По мере приобретения опыта уровень эмоциональных нагрузок может снижаться, однако никогда не исчезает полностью.

Мы предлагаем вам естественные способы регуляции, которые вы можете использовать прямо на работе:

- смех, улыбка, юмор
- размышления о хорошем, приятном
- различные движения типа потягивания
- наблюдения за пейзажем за окном
- рассматривание цветов в помещении, фотографий
- «купание» в солнечных лучах
- вдыхание свежего воздуха
- высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Тренинг
Сохранение психологического здоровья
для работы с региональными педагогами в системе сопровождения профессиональной деятельности

Цель тренинга : снятие психического напряжения, повешение чувства собственной значимости, развитие навыков эффективной коммуникации и взаимодействия.

Задачи тренинга : снизить уровень психического выгорания и эмоционального напряжения; развить навыки эффективной коммуникации и взаимодействия.

Здравствуйте, уважаемые коллеги !

Вы мечтали когда-нибудь найти клад или владеть сокровищем ? А может многим из нас сокровище даётся при рождении ? Но не все в состоянии сохранить, сберечь это сокровище. «Здравствуйте !» - говорим мы друг другу при встрече, не задумываясь, что это не просто приветствие, а пожелание здоровья. Ведь здоровье – это и есть сокровище, самое ценное в нашей жизни. Говорят : «здоровье – это ещё не всё. Но без него всё остальное – ничто».

Во все времена здоровье считалось эквивалентом красоты, а красота – признаком здоровья. Помните содержание сказки А. С. Пушкина «О мёртвой царевне и семи богатырях» ? Чтобы удостовериться в своей красоте, царица доставала волшебное зеркальце и приказывала ему : «Свет мой зеркальце скажи да всю правду доложи. Я ль на свете всех милее, всех румяней и белее ?»

Упражнение «Зеркало»

С помощью этого зеркальца предлагаю узнать ответ на вопрос : «Что такое здоровье ? (каждый педагог, глядя в зеркальце, даёт свою формулировку понятия «здоровья», передавая зеркальце друг другу по кругу.) Да, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов. А как вы заботитесь о своём здоровье? Как вы думаете, что способствует укреплению здоровья ? Какие факторы вредят здоровью? Вы, верно отвечаете, а теперь предлагаю проверить, насколько активно, вы сами заботитесь о своём здоровье и способствуйте его укреплению.

Упражнение «Я работаю над своим здоровьем»

(педагоги встают со своих мест, немного отодвигая свой стул, в центре круга стоит вывеска «Здоровье»)

Я буду задавать вопросы, если будет ответ положительный, то делайте шаг вперёд, если отрицательный – не двигайтесь.

- я ежедневно выполняю утреннюю гимнастику ;
- я ежедневно совершаю прогулки перед сном ;
- я посещаю бассейн, тренажёрный зал, или занимаюсь каким-либо спортом ;
- я периодически провожу разгрузочные дни ;
- у меня отсутствуют вредные привычки ;
- я соблюдаю режим дня ;
- я правильно питаюсь ;
- я эмоционально уравновешен ;
- я выполняю профилактику заболеваний.

Итак, кто из вас оказался рядом с бесценным сокровищем «здоровье» ?

Это упражнение помогает наглядно увидеть, на правильном ли вы пути, помогаете ли вы себе в укреплении здоровья, ведёте ли здоровый образ жизни. И каждому из нас есть о чём задуматься.

Также наше здоровье зависит от нашего настроения. Для начала, я предлагаю немного потанцевать для создания хорошего настроения.

Упражнение «Танец отдельных частей тела»

Участники становятся в круг. Звучит музыка. Ведущий называет по очереди части тела, танец которых будет исполнен : танец головы, танец плеч, танец рук, танец ног, танец бедер, танец всего тела. Участники стремятся максимально использовать в танце названную часть тела. При помощи данного упражнения, мы с вами избавились от мышечных зажимов, «выплеснули» кто –то в полной мере, а кто-то нет негативную энергию.

Упражнение «Ловец блага»

Инструкция. Чтобы с вами не случилось, во всем старайтесь находить положительные стороны. Давайте потренируемся. Найдите и запишите, пожалуйста, положительные моменты в следующих ситуациях :

- Вы собираетесь на работу, погода встречает вас проливным дождем.
- Вы опоздали на автобус.
- У вас нет денег, чтобы уехать куда-нибудь в отпуск.

Комментарии для ведущего.

Участники пишут для каждой ситуации свои положительные моменты. Каждый по очереди проговаривает эти моменты. Участник, указавший более 5 положительных моментов в каждой предложенной ситуации, считается «ловцом блага».

Упражнение «Удовольствие»

Вам раздаются листы бумаги, и предлагается написать 10 видов повседневной деятельности, которые приносят вам удовольствие. Затем предлагается проранжировать их по степени удовольствия. Эти любимые виды деятельности и есть ресурс, который можно использовать как «скорую помощь» для восстановления сил.

Релаксация «Дивный сад»

Сделайте 2–3 глубоких вдоха и выдоха, закройте глаза. Представьте себе, что вы находитесь в самом необыкновенном месте на земле, в дивном саду. Здесь нет суеты, тревоги. Здесь царят безмятежность и спокойствие. Вокруг полно чудес… Вас окружают великолепные цветы, издающие не- обыкновенный аромат. Пригнитесь к одному из них и вдохните его запах — это аромат нежности. Теперь ваша душа будет наполнена нежностью. Двигайтесь дальше по тропинке… К вам подбежал котенок. Он трется у ваших ног и призывно мурлыкает. Возьмите его на руки и погладьте. Как приятно чувствовать теплый, пушистый комочек в своих руках ! Ваше сердце наполняется лаской. Вот котенок спрыгнул с ваших рук и исчез. Вы идете дальше… Перед вами дерево, на котором созрели диковинные фрукты, они такие сочные, спелые. Вы не в состоянии удержаться от соблазна попробовать один фрукт, ведь он созрел именно для вас. Вы откусываете маленький кусочек и чувствуете очень приятный вкус. Ваша душа наполняется щедростью, которой поделилось с вами это необыкновенное дерево. Вот вы подошли к беседке, увитой растениями. Присядьте на скамью, отдохните. Вокруг летают бабочки, поют диковинные птицы. Насладитесь этой красотой… Перед вами на столе стоит кувшин. Для вас в нем припасен нектар мудрости. С каждым глотком ваш разум наполняется мудростью. Вы идете дальше. И вот вашему взору открывается водоем. Вода в нем прозрачная и теплая-теплая. Вам так хочется окунуться в нее. Вы с удовольствием входите в воду и ощущаете, как она делится с вами своим спокойствием… Накупавшись вдоволь, вы выходите из воды, и солнышко нежно ласкает вашу кожу своими лучами. Оно дарит вам свою любовь. Вы чувствуете радость, удовлетворение от этой прогулки. Ваше сердце, душа, разум наполнены нежностью, лаской, щедростью, мудростью, спокойствием, любовью… Пора возвращаться. Медленно пройдите весь путь через сад обратно… В конце садовой тропинки лежит мешочек. Возьмите его, развяжите веревочку. В нем находится то, чего вам недоставало для полного счастья… Пусть все то, чем поделился этот дивный сад, останется с вами. Сделайте глубокий вдох. Вернитесь в реальный мир. Медленно потянитесь, откройте глаза.

И напоследок, хотелось бы дать вам несколько рекомендации, как снять нервное напряжение. Научитесь по возможности сразу сбрасывать негативные эмоции, а не вытеснять их в психосоматику. Как это можно сделать в условиях работы в детском саду : громко запеть ; резко встать и пройтись ; быстро и резко написать или нарисовать что-то на доске или листе бумаги ; измалевать листок бумаги, измять и выбросить. Если у вас имеются нарушения сна, старайтесь читать на ночь стихи, а не прозу. По данным исследований ученых, стихи и проза различаются по энергетике, стихи ближе к ритму человеческого организма и действуют успокаивающе. Каждый вечер обязательно становитесь под душ и проговаривая события прошедшего дня, « смывайте » их, т. К. Вода издавна является мощным энергетическим проводником.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Тренинг
Психологическое здоровье педагогов
для работы с региональными педагогами в системе сопровождения профессиональной деятельности

Цель: профилактика эмоционального выгорания, обучение навыкам саморегуляции и расслабления, формирование положительного эмоционального состояния, профилактика неврозов.

Задачи:

1. Формирование положительного эмоционального состояния, с помощью позитивного проговаривания.
2. Профилактика эмоционального выгорания, через релаксацию и саморегуляцию.
3. Профилактика неврозов с помощью позитивного положительного опыта общения.
4. Научение способам здоровьесберегающих технологий.
5. Знакомство с идеологией позитивной педагогики.

Профессия педагог (по другому – работа сердца и нервов) требует ежедневного, ежечасного *расходования душевных сил и энергии*. Исследованиями выяснено, что представители данных профессий подвержены симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения – ***синдрому эмоционального выгорания.***

Разминка

Упражнение 1 «Интонация»

Цель: развитие экспрессии, навыков активного слушания, эмоциональной сферы. Ведущий: «Произнесите по кругу свое имя с разными интонациями» *с благодарностью, с восторгом, с восхищением, искренне, радостно, доброжелательно, ласково, восторженно, нежно, громко, тихо, задумчиво.*

Упражнение 2 «Грецкий орех»

Цель: Настроить участников на тональность тренинга, создать атмосферу ценностного отношения к теме, поговорить об особенностях личности. Для проведения этого упражнения ведущий (педагог-психолог) высыпает из мешочка в центре круга грецкие орехи и просит каждого взять себе один. Некоторое время участникам предлагается внимательно рассматривать свой орешек, изучать его структуру, особенности строения, постараться запомнить все его индивидуальные черточки. Затем орехи складываются обратно в мешок и снова высыпаются в центре круга. Задача каждого участника – найти свой орех.

Упражнение 3 «Ассоциации с игрушкой»

Цель: поиск позитивного смысла в неожиданных вещах.

Ход упражнения.

Учителям предлагается черный не прозрачный пакет с мягкими игрушками. Ведущий по кругу предлагает достать на ощупь любую игрушку и подумать о том, *чем эта игрушка похожа на него.* Далее идёт обсуждение в кругу.

Упражнение 4 «Броуновское движение»

Цель: снижение мышечного напряжения и внутренней зажатости.

Ход упражнения.

Участникам предлагается под музыку активно перемещаться по комнате. Как только музыка выключается, ведущий называет какую-либо *цифру, участники, должны взявшись за руки, объединится в группы, состоящие из такого числа человек.* Ведущий предлагает объединиться в группы не по числу человек, а по какому-либо признаку (например, *по цвету глаз, элементам одежды, домашним животным и т.д.)* Задание выполняется веселее, если участники к тому же *запрещается разговаривать.*

Упражнение 5 «Моё любимое качество»

Цель: диагностика состояния группы на момент начала тренинга.

Ход упражнения.

Педагогам предлагается разделиться на пары и сесть друг напротив друга. Ведущий зачитывает по очереди три позитивных качества. В паре необходимо обсудить какое качество из перечисленных большего всего подходит каждому из пары и почему. В кругу обсуждается, в каких парах качества совпали: *мудрость, надёжность, настойчивость; активность, бескорыстие, вежливость; сила воли, скромность, смелость; невозмутимость, обаяние, общительность.*

Упражнение 6 «Распредели по порядку»

Цель: донести до участников тренинга важность умения переключения социальных ролей для сохранения психического здоровья и творческой активности; осознание своего « Я».
Педагогам предлагается распределить по порядку (по степени значимости, на их взгляд) следующий перечень:- *дети – работа – муж (жена) – Я – друзья, родственники*
Через некоторое время предложить вариант оптимального распределения перечня:
1. Я 2. Муж (жена) 3. Дети 4. Работа 5. Друзья, родственники
Затем участникам предлагается поразмыслить над полученными результатами.

Одним из распространенных стереотипов житейской психогигиены является представление о том, что лучшим способом отдыха и восстановления являются наши увлечения, любимые занятия, хобби. Число их обычно ограничено, т. К. у большинства людей есть не более 1-2 хобби. Многие из таких занятий требуют особых условий, времени или состояния самого человека. Однако, существует много других возможностей отдохнуть и восстановить свои силы.

Упражнение 7 «Удовольствие»

Участникам тренинга раздаются листы бумаги и предлагается написать 10 видов повседневной деятельности, которые приносят им удовольствие. Затем предлагается проранжировать их по степени удовольствия. Затем объяснить педагогам , что это и есть ресурс, который можно использовать как « скорую помощь» для восстановления сил.

Упражнение 8 «Источник»

Всем участникам предлагается сесть удобно, расслабиться, закрыть глаза. Под фонограмму «Вода» (сборник мелодий для релаксации) ведущий спокойно и четко проговаривает текст:

«Представьте, что вы идете по тропинке в лесу, наслаждаясь пением птиц. Сквозь пение птиц ваш слух привлекает шум льющейся воды. Вы идете на этот звук и выходите на источник, бьющий из гранитной скалы. Вы видите, как его чистая вода сверкает в лучах солнца, слышите его плеск в окружающей тишине. Вы проникаетесь ощущением этого особенного места, где все гораздо чище и яснее, чем обычно. Начните пить воду, ощущая, как в вас проникает ее благотворная энергия, просветляющая чувства. Теперь встаньте под источник, пусть вода льется на вас. Представьте, что она способна протекать сквозь каждую вашу клетку. Представьте также, что она протекает сквозь бесчисленные оттенки ваших чувств и эмоций, что она протекает сквозь ваш интеллект. Почувствуйте, что вода вымывает из вас весь тот психологический сор, который неизбежно накапливается день за днем – разочарования, огорчения, заботы, всякого рода мысли. Постепенно вы чувствуете, как чистота этого источника становится вашей чистотой, а его энергия – вашей энергией. Наконец, представьте, что вы и есть этот источник, в котором все возможно, и жизнь которого постоянно обновляется». По окончании упражнения участникам предлагается постепенно открыть глаза. Можно посоветовать использовать это упражнение, принимая душ.

Начинайте восстанавливаться уже сейчас, не откладывайте на потом!

Спутник стресса – это мышечный зажим.

Упражнение. Встаньте прямо, руки свободно висят вдоль туловища. Представьте, что к вашему темени прикреплена ниточка, за которую вас не сильно, но уверенно тянут вверх. Позвольте голове последовать за направлением силы натяжения. Понемногу вытягивайте шею. Затем начинайте вытягивать позвоночник. Когда почувствуете, что позвоночник выпрямился, встаньте на цыпочки.

Упражнение. Цель: сброс психомышечного напряжения в области плечевого пояса и спины. Важно контролировать осанку и чувство уверенности в себе. • Необходимое время: 3 сек. Ведущий: Упражнение выполняется стоя, можно на ходу. Максимально резко поднять плечи, широко развести их назад и опустить. Такой должна быть постоянно ваша осанка.

Упражнения для снятия умственного напряжения

Упражнение выполняется сидя. Желательно сидеть на стуле, имеющем твердую спинку. Спину держим прямо, мышцы шеи расслаблены. Для лучшего расслабления глаза держим закрытыми.

- Поднимаем руки. Располагаем пальцы на висках и находим небольшую впадину приблизительно на середине виска. Это и есть нужная точка. При надавливании на нее ощущается боль.

- Массирование производится указательным пальцем, на котором прижат средний палец. Массирование производится круговыми движениями (лучше, если вы будете массировать оба виска синхронно). Сделай 20 круговых движений по направлению к лицу и 20 движений по направлению к затылку. Повторяем еще два раза.

- Завершая упражнение, уменьшаем силу надавливания, постепенно переходя к поглаживаниям. Завершив упражнение, сделаем 3 глубоких вдоха и выдоха.

Упражнение на подготовку к напряженной работе.

Минутный массаж ушных раковин: осторожно поворачивайте уши три раза снизу вверх. Делайте упражнение, когда вы рассеяны. Разотрите хорошенько уши – вначале только мочки, а потом все ухо целиком ладонями: вверх – вниз, вперед – назад, при этом поцокайте языком 15-20 с.

«Перекаты головы».

После выполнения этого упражнения голос начинает звучать гораздо громче. Наклоните голову вперед и медленно перекатывайте ее от одного плеча к другому. Опустив плечи, повторите то же самое. Наклоните голову назад и снова делайте перекаты.

Звуковая гимнастика.

Звуковая гимнастика действует по принципу вибрационного массажа с тренировкой дыхательной мускулатуры и диафрагмы. Разные звуки порождают разные вибрации, которые в свою очередь по-разному влияют на наше самочувствие. Звук «А» заставляет вибрировать грудь и приводит в действие всю звуковую гамму в организме, дает команду всем его клеточкам настроиться на работу. Звук «Н» заставляет вибрировать головной мозг, активизирует его правую половину и лечит болезни мозга, а также улучшает интуицию и развивает творческие способности. Звук «В» исправляет неполадки в нервной системе. Звук «Е» - создает вокруг человека барьер для защиты от энергоинформационного загрязнения. Звуки «Р» помогают снять стрессы, страхи, заикания. Звуки «Т» очищают душу от тяжести, укрепляют сердечно-сосудистую систему. Особенностью методики является дыхание: вдох через нос – пауза, активный выдох через рот – пауза. Продолжительность выдоха должна быть вдвое больше, чем вдоха.

Рекомендации. Научитесь по возможности сразу сбрасывать негативные эмоции, а не вытеснять их в психосоматику. Как это можно сделать в условиях работы: громко запеть; резко встать и пройтись; быстро и резко написать или нарисовать что-то на доске или листе бумаги; измалевать листок бумаги, измять и выбросить. Если у вас имеются нарушения сна, старайтесь читать на ночь стихи, а не прозу. По данным исследований ученых, стихи и проза различаются по энергетике, стихи ближе к ритму человеческого организма и действуют успокаивающе. Каждый вечер обязательно становитесь под душ и, проговаривая события

прошедшего дня, «смывайте» их, т. К. вода издавна является мощным энергетическим проводником.

Выводы: Заботьтесь о своём психическом здоровье, коллеги. Не доводите уровень психических нагрузок до критических значений. Не забывайте о том, что не только Ваши подопечные, но и Вы сами нуждаетесь в помощи, заботе и внимании по защите и сбережению Вашего психологического здоровья.

Жизненный успех не дается без труда, иногда без тяжелых потерь. Надо быть готовым с наименьшими страданиями пройти через обиды, неудачи, потери. Для этого следует приучить себя не пропускать в сферу эмоций чрезмерные раздражители, несущие боль и отрицание многих человеческих ценностей.

И напоследок… Будьте внимательны к себе: это поможет вам заметить первые симптомы усталости. Любите себя или, по крайней мере, старайтесь себе нравиться. Любите жизнь, и она обязательно ответит вам тем же! Пусть исполняются самые несбыточные мечты и самые нереальные желания! Пусть листы календаря сменяются, оставляя в памяти яркие события года! Всего вам большого и светлого… Спасибо за внимание

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Анкета № 2

Данная анкета предлагается педагогам, прошедшим систему сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона, для определения уровня удовлетворенности педагогов содержанием, организационной структурой, мероприятиями системы и технологиями ее реализации.

Просим Вас ответить на ряд вопросов, касающихся Вашего отношения к системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона (далее в анкете – система). *Ваши ответы будут использованы только в научных целях. Почти ко всем вопросам предложены возможные варианты ответов. Обведите кружочком или подчеркните номера тех ответов, которые Вы выбрали в качестве ответа на вопрос или допишите нужные ответы, для этого оставлено свободное место.*

19. Оцените уровень Вашей заинтересованности в совершенствовании Вашего *уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности*. **Высшая степень уровня – 5; низшая – 0.** Обведите кружочком выбранную Вами цифру.

0, 1, 2, 3, 4, 5

20. Оцените уровень Вашей удовлетворенности системой сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона. **Высшая степень уровня – 5; низшая – 0.** Обведите кружочком выбранную Вами цифру.

0, 1, 2, 3, 4, 5

21. Понравилась ли Вам система сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона?

1. Очень нравится
2. Скорее нравится, чем не нравится
3. Отношусь безразлично
4. Скорее не нравится, чем нравится
5. Совершенно не нравится
6. Ничего не могу сказать

22. Что привлекает Вас в *системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона*?

Что привлекает	Что не привлекает
1. Система способствует повышению уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности педагога.	1. Система не способствует повышению уровня сформированности профессиональной и общепрофессиональной компетентности педагога.
2. Предлагаемая система позволяет индивидуализировать развитие и совершенствование профессиональной и общепрофессиональной компетентности регионального педагога	2. Предлагаемая система не позволяет индивидуализировать развитие и совершенствование профессиональной и общепрофессиональной компетентности регионального педагога
3. Технологии реализации системы стимулируют творческое отношение к учебному процессу и учебным материалам	3. Технологии реализации системы не стимулируют творческое отношение к учебному процессу и учебным материалам
4. Система позволяет учитывать личностные предпочтения педагогов в формах работы с учебной и научной информацией и выстраивать индивидуальную траекторию работы педагога	4. Система не позволяет учитывать личностные предпочтения педагогов в формах работы с учебной и научной информацией и выстраивать индивидуальную траекторию работы педагога
5. Технологии, используемые в реализации системы, создают наиболее благоприятные условия для формирования предметной, компетентности	5. Технологии, используемые в реализации системы, создают неблагоприятные условия для формирования предметной компетентности
6. Система способствует выяснению влияния личностных и физиологических проблем педагога на эффективное выполнение своих должностных обязанностей и поиску путей их устранения	6. Система не способствует выяснению влияния личностных и физиологических проблем педагога на эффективное выполнение своих должностных обязанностей и поиску путей их устранения
7. Система позволяет региональному педагогу выявить и осознать проблемы в своем профессиональном развитии	7. Система не позволяет региональному выявить и осознать проблемы в своем профессиональном развитии
8. В ходе реализации мероприятий системы был создан	8. В ходе реализации мероприятий системы не

благоприятный для педагогов психологический климат, способствующий получению позитивных результатов	получилось создать благоприятный психологический климат, способствующий получению положительных результатов
9. Развитие и совершенствование этнопедагогической составляющей профессиональной компетентности является необходимым для регионального педагога	9. Развитие и совершенствование этнопедагогической составляющей профессиональной компетентности не является важным для регионального педагога
10. Мероприятия системы изменили мой взгляд на необходимость улучшения моей работы	10. Мероприятия системы не повлияли на мое мнение по поводу необходимости улучшения моей работы

23. Хотели бы Вы проходить обязательную аттестацию педагогов в предлагаемой системе?

1) да 2) нет 3) не знаю

24. Хотели бы Вы, чтобы система аттестации педагогов осталась прежней?

1) да 2) нет 3) не знаю

ПРИЛОЖЕНИЕ М

ПРОГРАММА ЗАЩИТЫ ОТ СТРЕССА

Для решения следующей задачи целесообразно познакомить педагогов с этапами программы защиты от стресса, сформировать понятия естественные и искусственные способы эмоциональной саморегуляции.

1-й шаг. Понаблюдать за собой. Что вы чувствуете в первые минуты стресса? Что с вами происходит, когда вы теряете самообладание. Это поможет точно и своевременно замечать, что вы вступаете в “зону стресса” и теряете самоконтроль.

2-й шаг. Найдите способы остановки самого себя. На первой же стадии стресса нужно взять перерыв и усилием воли прервать свое деструктивное действие.

Для этого:

– сделайте паузу в общении (помолчите несколько минут, вместо того чтобы с раздражением отвечать на несправедливое действие или замечание);
– выйдите из комнаты;
– переместитесь в другую, отдаленную часть комнаты;
– отвернитесь и посмотрите в окно.

3-й шаг. Переведите свою энергию в иную форму деятельности. Займитесь чем-нибудь, что даст возможность снять напряжение. Если вы находитесь на работе:

– переберите свои деловые бумаги, полейте цветы и пр.;
– выйдите в коридор и поговорите с симпатичными вам людьми, детьми;
– подойдите к окну, посмотрите на небо, деревья, идущих по улице людей. Попробуйте вообразить, о чем думают проходящие мимо люди;
– зайдите в туалетную комнату и 2–3 минуты подержите ладони под холодной водой.

Такой перерыв практикуйте как можно чаще в те моменты, когда вы чувствуете, что теряете самоконтроль в стрессовой ситуации. Важно, чтобы действие остановки себя вошло в привычку.

4-й шаг. Серьезно подумайте о том, какие моменты в работе помогают вам снять напряжение? Что вас больше всего радует? Чем вы занимаетесь с увлечением? Постарайтесь каждый день иметь немного времени на занятия, которые приносят вам удовлетворение и радость.

Как сбросить напряжение

Практические психологи выделяют две группы методов, позволяющих человеку сбрасывать внутреннее напряжение и успокаиваться. Условно их называют естественными и искусственными методами. К естественным методам относятся все “секреты”, помогающие человеку самому восстановить внутренний эмоциональный баланс дома или на работе и прийти к равновесию в стрессовой ситуации.

По кругу с участниками встречи проводится обсуждение, какие естественные способы помогают расслабиться на работе и дома. Педагоги называют в основном такие средства самопомощи в стрессе:

– Физическая нагрузка (спорт, прогулка, уборка и др.). Большинство отмечают, что важно немного физически устать и тогда психологическая усталость проходит, раздражение заметно снижается, а то и совсем исчезает.
– Вода (плавание в бассейне, водные процедуры: ванна, душ, баня, сауна).
– Увлечения (общение с детьми, прогулка с животными, машина, чтение и др.).
– Общение со спокойными, оптимистичными людьми.

К искусственным методам самопомощи относятся целенаправленно созданные психотехнические упражнения для управления самим собой в стрессовой ситуации. Важно знать некоторые из них, чтобы использовать в моменты нарастания внутреннего напряжения. Данные упражнения помогают не “выплескивать” раздражение на других, избежать обычных отрицательных последствий: не наговорить обидных слов, сохранить свое здоровье, уверенность в себе, избежать мучительных раздумий о своих реальных и мнимых ошибках.

Примеры некоторых психотехнических упражнений

Упражнение “Убежище”

Представьте себе, что у вас есть надежное и удобное убежище, в котором вы можете отдохнуть, когда захотите. Дорогу в это убежище знаете только вы, никто другой вас там не потревожит. Не обязательно, чтобы это место существовало в жизни. Если у вас нет такого убежища в жизни, придумайте его. Это может быть маленький деревенский домик в далекой деревне или небольшая квартира на окраине города, о которой никто не знает. Это может быть все, что угодно. Это может быть даже космический корабль, уносящий вас прочь от Земли. Мысленно представьте себе это место. Опишите находящиеся в нем вещи, которые вам нравятся и которые создают ваше жизненное пространство. Представьте, что вы делаете, когда отдыхаете в своем убежище. Возможно, вы слушаете музыку, смотрите на огонь в камине, читаете, рисуете или что-то другое. Старайтесь думать о тех занятиях, которые вам наиболее приятны. В течение дня каждый раз, когда вы чувствуете себя особенно уставшим и начинаете нервничать, на несколько минут представьте себе свое убежище.

Упражнение “Настроение”

Сядьте за стол и возьмите цветные карандаши или фломастеры. Перед вами чистый лист бумаги. Нарисуйте абстрактный сюжет — линии, цветовые пятна, фигуры. Важно при этом полностью погрузиться в свои переживания, выбрать цвет и провести линии так, как вам больше хочется, в полном соответствии с вашим настроением. Представьте, что вы переносите свое беспокойство и тревогу на бумагу, стараясь “выплеснуть” его полностью, до конца. Рисуйте до тех пор, пока не заполнится все пространство листа и вы не почувствуете успокоение. Ваше время сейчас не ограничено: рисуете столько, сколько вам нужно.

Затем переверните лист и напишите несколько слов, отражающих ваше настроение. Долго не думайте, необходимо, чтобы ваши слова возникали свободно, без специального контроля с вашей стороны. После того как вы нарисовали свое настроение и переложили его в слова, с удовольствием, эмоционально разорвите листок и бросьте его в урну. Все! Теперь вы избавились от своего напряженного состояния! Ваше напряжение перешло в рисунок и уже исчезло, как исчез этот неприятный для вас рисунок.

Вы успокоились, но проблема, мучившая вас, осталась. Она существует в вашей жизни и при помощи техник от нее не избавиться. Мы можем только изменить к ней отношение, но исключить проблему из своей жизни практически невозможно.

Упражнение “Отношение к проблеме”

Оно направлено на снижение субъективной значимости проблемной ситуации для человека, на достижение внутреннего спокойствия и адекватного отношения к существующей проблеме. Выполняется в течение 10–15 минут.

Займите удобную позу, закройте глаза. Постарайтесь представить себе следующие образы-картинки. Подумайте о своей проблеме, которая в последнее время волнует и мучает вас больше всего. Кратко сформулируйте эту проблему для себя в двух-трех словах. Представьте лицо человека, с которым вы недавно обсуждали свою проблему. Вспомните, о чем он говорил и что вы ему отвечали. Воспроизведите в своем воображении обстановку комнаты, время и содержание беседы. С помощью своего воображения постарайтесь увидеть ситуацию со стороны, как будто вы стали внешним наблюдателем. Например, вы видите себя и своего собеседника отраженными в зеркале. Включите в эту “картинку” ваших ближайших соседей, знакомых или родственников. Какие проблемы и нерешенные вопросы есть у них? Что их мучает и какие препятствия им приходится преодолевать в жизни? Представьте дом, в котором вы живете, и людей, которые живут вместе с вами. Когда ваша картинка расширится и станет для вас отчетливой, включите в нее ваше представление о городе, в котором вы живете, подумайте также о своей стране, ее огромных пространствах и людях, населяющих города, села, деревни. Расширяя свое воображение, представьте теперь всю нашу Землю с ее материками, океанами и миллиардами

живущих на ней людей. Двигаясь дальше к расширению “картинки”: подумайте о нашей Солнечной системе — огромном пылающем Солнце и планетах, вращающихся вокруг него. Постарайтесь почувствовать бесконечность Галактики и ее равнодушное “спокойствие” и даже безразличие относительно каких-то маленьких человеческих существ, населяющих Землю. Продолжая удерживать в своем воображении это переживание необъятной глубины Космоса, снова подумайте о своей проблеме. Постарайтесь сформулировать ее в двух-трех словах. На вопрос после упражнения “Что вы чувствуете?” обычно люди отвечают: “Я смогла успокоиться, когда почувствовала, что моя проблема ничтожно мала по сравнению с огромным и величественным космосом”. “Я удивлен, что проблема вообще перестала для меня существовать. Когда я смог почувствовать необъятность и вечность космоса, в конце упражнения, при повторном возвращении к своей проблеме, я не смог ее сформулировать”. “Моя проблема стала для меня не такой важной, как только я подумала о том, сколько людей населяют нашу страну и вообще планету, сколько людей, действительно страдающих!”.“Мне было так хорошо в космосе! И совсем не хотелось возвращаться на Землю и тем более снова формулировать проблемы!”

Упражнение “Самооценка”

Формирует навыки позитивного мышления, развивает положительную самооценку.

Возьмите чистый лист бумаги и вертикальной чертой разделите его пополам — у вас будет левая и правая половины листа. В левой части листа перечислите свои собственные недостатки, нумеруя их по порядку. Например, вы пишете:

25. Вспыльчивость. 2. Недоверчивость. 3. Мнительность.

В течение 10 минут напишите все свои отрицательные качества. У вас может получиться всего три таких качества, а может 20 и более. Здесь все строго индивидуально. (Проводя данное упражнение в группе педагогов, я заметила, что одни участники сходу заполняют левую часть листа, выделяя у себя множество недостатков. Другие долго размышляют и осторожно записывают несколько качеств. Но в целом люди легко и активно критикуют самих себя.)

После того как вы зафиксировали свои недостатки и пронумеровали их, обратитесь к правой стороне листа. Теперь попробуйте каждое отрицательное, по вашему мнению, качество, которое вы написали в левой части, перевести в положительное, которое запишите в правой части. При этом сохраняйте нумерацию: первое качество-недостаток переведите, соответственно, в первое качество-достоинство. Заполняя правую часть листа, не ограничивайте себя во времени. Вы можете работать 10–15 и более минут. Не удивляйтесь, на самом деле каждое качество личности человека не имеет ни отрицательного, ни положительного знака, это сами люди “навешивают” на них свои оценки в зависимости от ситуаций, в которые они попадают.

В нашем примере заполнение правой части листа может выглядеть следующим образом.

26. Вспыльчивость — Энергичность

Как правило, вспыльчивыми бывают люди, имеющие холерический темперамент, активные, деятельные и подвижные. Они способны быстро решать проблемы, часто бывают общительны, открыты.

27. Недоверчивость — Жизненный опыт и глубина

Люди становятся недоверчивыми, если в своей жизни они были очень открытыми и максимально доверяли какому-то человеку. Их доверие было обмануто, и они “закрылись”. Такие люди часто организуют “проверки” своего партнера. И если в ходе таких “проверок” они приходят к выводу, что ему можно доверять, то это доверие становится действительно глубоким и надежным.

28. Мнительность — Тонкость, чувствительность, ранимость

Люди мнительные — это люди чувствительные. Они проявляют мнительность при недостатке информации о событии или человеке. В деловых переговорах такие люди часто являются прекрасными наблюдателями, которые не пропустят никакой мелочи, никакой, казалось бы, незначительной детали. У них хорошо развита интуиция, и они быстрее других чувствуют опасность.

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

ОПРОСНИК ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ СИСТЕМОЙ СОПРОВОЖДЕНИЯ И ОПТИМИЗАЦИИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ РЕГИОНА

Инструкция

1. Оцените уровень вашей удовлетворенности развитием и совершенствованием предметной компетентности педагогов в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.
   1. Очень удовлетворен
   2. Скорее удовлетворен, чем не удовлетворен
   3. Отношусь безразлично
   4. Скорее не удовлетворен, чем удовлетворен
   5. Совершенно не удовлетворен
   6. Ничего не могу сказать
2. Оцените уровень вашей удовлетворенности развитием и совершенствованием педагогической, психологической компетентности педагогов в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.
   1. Очень удовлетворен
   2. Скорее удовлетворен, чем не удовлетворен
   3. Отношусь безразлично
   4. Скорее не удовлетворен, чем удовлетворен
   5. Совершенно не удовлетворен
   6. Ничего не могу сказать
3. Оцените уровень вашей удовлетворенности развитием и совершенствованием дидактической компетентности педагогов в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.
   1. Очень удовлетворен
   2. Скорее удовлетворен, чем не удовлетворен
   3. Отношусь безразлично
   4. Скорее не удовлетворен, чем удовлетворен
   5. Совершенно не удовлетворен
   6. Ничего не могу сказать
4. Оцените уровень вашей удовлетворенности деятельностью психологической службы в системе сопровождения и оптимизации функционирования педагогических кадров региона.
   1. Очень удовлетворен
   2. Скорее удовлетворен, чем не удовлетворен
   3. Отношусь безразлично
   4. Скорее не удовлетворен, чем удовлетворен
   5. Совершенно не удовлетворен
   6. Ничего не могу сказать

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ О

ТЕСТ
АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Инструкция к тесту

Ответьте «Да» или «Нет» на вопросы теста. Материалы тестирования будут использованы только в научных целях.

ТЕСТ

1. Вы составляете подробный план урока?
2. Вы планируете урок лишь в общих чертах?
3. Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока?
4. Отклоняетесь ли Вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?
5. Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?
6. Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?
7. Часто ли Вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?
8. В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика?
9. Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?
10. Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?
11. Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?
12. Вы часто меняете темы работы на уроке?
13. Допускаете ли Вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?
14. Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся?
15. Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?
16. Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести Вас из равновесия?
17. Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?
18. Вы всегда укладываетесь в рамки урока?
19. Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?
20. Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?
21. Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?
22. Часто ли Вы поощряете за хорошие ответы?
23. Часто ли Вы порицаете учащихся за плохие ответы?
24. Часто ли Вы контролируете знания учащихся?
25. Часто ли Вы повторяете пройденный материал?
26. Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?
27. Как Вы думаете, учащимся обычно интересно у Вас на уроках?
28. Как Вы думаете, учащимся обычно приятно у Вас на уроках?
29. Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?
30. Вы сильно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания?
31. Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на уроке?
32. Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?
33. Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ П

Тест

ВЫЯВЛЕНИЕ ФАКТОРОВ СТИМУЛИРУЮЩИХ И ПРЕПЯТСТВУЮЩИХ ОБУЧЕНИЮ, РАЗВИТИЮ, САМОРАЗВИТИЮ УЧИТЕЛЕЙ В ШКОЛЕ

Инструкция к тесту

Оцените, насколько приведенные факторы препятствуют или стимулирую ваше обучение и развитие.

Препятствующие факторы

Варианты ответов:

• да, препятствует;
• скорее препятствует, чем нет;
• и препятствует, и нет;
• скорее не препятствует;
• нет, не препятствует.

1. Собственная инерция.
2. Разочарование в результате имевшихся ранее неудач.
3. Отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны руководителей.
4. Враждебность окружающих (зависть, ревность), плохо воспринимающих в Вас перемены и стремление к новому.
5. Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководителями, т.е. отсутствие объективной информации о себе.
6. Состояние здоровья.
7. Недостаток времени.
8. Ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства.

Стимулирующие факторы

Варианты ответов:

• да, стимулирует;
• скорее стимулирует, чем нет;
• и стимулирует, и нет;
• скорее не стимулирует;
• нет, не стимулирует.

1. Школьная методическая работа.
2. Обучение на курсах.
3. Пример и влияние коллег.
4. Пример и влияние руководителей.
5. Организация труда в школе.
6. Внимание к этой проблеме руководителей.
7. Доверие.
8. Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования.
9. Занятия самообразованием.
10. Интерес к работе.
11. Возрастающая ответственность.
12. Возможность получения признания в коллективе.