

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте

На правах рукописи



ИГНАТОВА Ольга Ивановна

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Специальность: 13.00.01 – Общая педагогика,
история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Н.В. Горбунова

Ялта – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	15
1.1 Профессиональная успешность учителей начальных классов: историко-педагогический аспект.....	15
1.2 Инновационно-образовательная среда как условие развития профессиональной успешности учителей начальных классов.....	39
1.3 Организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов.....	60
1.4 Модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.....	88
Выводы по первой главе.....	103
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	105
2.1 Анализ состояния сформированности профессиональной успешности учителей начальных классов и результаты констатирующего этапа экспериментальной работы.....	105
2.2 Реализация модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в инновационно-образовательной среде.....	132
2.3 Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.....	160
Выводы по второй главе.....	175
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	178
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	182
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Приложение А. Опросник «Диагностика самоактуализации личности» в адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калина.....	208

Приложение Б. Методика оценки базовых компетенций педагога (Л.А. Адамбаева).....	218
Приложение В. Расчеты результатов исходной диагностики в экспериментальной и контрольной группах (констатирующий этап эксперимента) с помощью критерия λ – Колмогорова-Смирнова.....	231
Приложение Г. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации учителей начальных классов «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)».....	233
Приложение Д. Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках мотивационно-акмеологического критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента.....	249
Приложение Е. Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках профессионально-личностного критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента.....	251
Приложение Ж. Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках компетентностно-содержательного критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента.....	253
Приложение З. Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках рефлексивно-деятельностного критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента....	255

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях кардинальных изменений, происходящих в системе социальных отношений российского общества, интенсивно осуществляется модернизация системы образования, что, в свою очередь, актуализирует необходимость поиска решения комплекса проблем, в т.ч. проблемы профессионально-личностного развития педагога. Социальный заказ общества обусловлен потребностью современной школы в учителе новой формации, работающем в инновационном поле, готовом к решению нестандартных задач разного уровня сложности, творческой самореализации, образованию на протяжении всей жизни, поиску альтернативных форм организации образовательной деятельности, переустройству учебного процесса с учётом наметившихся тенденций в образовании. Актуализируется мотивационно-смысловое отношение учителя к педагогической деятельности, необходимость повышения педагогического мастерства и осознания потребности в реализации собственной индивидуальности и динамичного движения по пути саморазвития.

Современное преобразование российской школы в рамках внедрения ФГОС начального общего образования, разработка различных по содержанию и уровню образовательных инноваций и концепций обуславливает потребность в профессионально-мобильном, творческом педагоге, способном оперативно адаптироваться к кардинальным изменениям в области образования. Именно возможность с легкостью включаться в трансформирующийся образовательный процесс, быть компетентным в профессиональной деятельности являются универсальными показателями успешности педагога как профессионала.

Эффективность педагогической деятельности учителя во многом определяется его профессиональной успешностью. Проблема развития профессиональной успешности учителей начальных классов отражена в законодательно-нормативной базе образовательного пространства (Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг. от

23.05.2015 г. № 497, Профессиональный стандарт «Педагог» от 05.08.2016 г. № 422н, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ), что свидетельствует об актуальности проблематики исследования и обусловлено динамичными преобразованиями, происходящими в политической, социальной, экономической сферах в целом и в сфере образования в частности.

Ведущий фактор самореализации педагога – инновационно-образовательная среда, которая выступает основой эффективного взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, условием успешной профессиональной деятельности, саморазвития и самосовершенствования педагога, профессиональной трансформации и достижения профессиональных успехов.

Степень разработанности проблемы. Вопросы профессиональной успешности и карьерного роста специалистов педагогической сферы выступали предметом исследования Ф.Н. Алипхановой, А.Г. Асмолова, Н.А. Глузман, Н.В. Горбуновой, А.К. Марковой, А.А. Пулиной, Е.И. Рогова, Е.А. Шумиловой. Исследования В.И. Гинецинского, З.И. Гришанова, А.Н. Леонтьева, Р.Н. Мильруд, Р.Н. Овчинникова, Н.Г. Осуховой, Д.В. Ронзина, А.Я Савченко, В.Э. Тамарина отражают отдельные свойства профессионально-педагогической успешности учителя. В работах ученых представлена взаимосвязь профессиональной успешности с понятием профессиональной компетентности (Ю.В. Варданян, Е.М. Павлютенков, В.А. Сластенин); профессионального мастерства (Ф.У. Базаева, И.Б. Боляева, Ф.Н. Гоноболин, Н.Н. Деменева, И.А. Зязюн, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, З.А. Магомеддибирова, Н.В. Матяш, А.А. Орлов, Е.К. Осина, Т.М. Сорокина, Г.С. Сухобская, А.И. Щербаков).

В некоторых трудах рассматриваются факторы трудностей педагогической деятельности учителя (Ю.К. Бабанский, Н.В. Кузьмина), сущность (А.С. Белкин, О.Н. Родина), психолого-педагогические условия

(Н.Л. Киселева) и факторы (Е.В. Ерофеева) развития профессиональной успешности.

Во многих странах мира профессиональная успешность уже давно является одной из наиболее значимых социокультурных установок человека, универсальным мотивом профессиональной самоидентификации личности. Постепенное осознание ценности профессиональной успешности в России во всех видах человеческой деятельности, и педагогической в частности, прежде всего, обусловлено повышением конкурентоспособности работника.

Анализ теории и практики развития профессиональной успешности учителей начальных классов позволил выявить **противоречия** между:

– возросшими требованиями общества и государства к профессиональному развитию педагога начальной школы и недостаточной разработанностью теоретических, практических аспектов организации данного процесса в общеобразовательной организации;

– значительным потенциалом инновационно-образовательной среды в развитии профессиональной успешности учителей начальных классов и недостаточным вниманием к ее целенаправленному использованию в образовательном процессе;

– потребностью педагогической практики в учителе с высоким уровнем профессиональной успешности и отсутствием механизмов развития индивидуальности педагога как профессионала.

Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**: выявление эффективных организационно педагогических условий и содержания работы по развитию профессиональной успешности учителей начальных классов.

В соответствии с проблемой определена тема исследования **«Развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды»**.

Объект исследования: профессионально-педагогическая деятельность учителя начальных классов.

Предмет исследования: профессиональная успешность учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие профессиональной успешности учителей начальных классов будет осуществляться эффективно, если:

- определить сущность и структуру профессиональной успешности учителей начальных классов, что дает возможность для формирования профессиональных и личностных качеств;

- раскрыть методологические основы развития профессиональной успешности учителей начальных классов;

- разработать критерии и показатели профессиональной успешности, что позволит определить уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов;

- выявить организационно-педагогические условия, способствующие эффективному развитию профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды;

- разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, что существенно повлияет на повышение качества профессиональной деятельности педагога.

В соответствии с поставленной целью, объектом, предметом и выдвинутой гипотезой поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть историко-педагогический аспект проблемы развития профессиональной успешности, уточнить сущность ключевых понятий исследования «профессиональная успешность учителя начальных классов», «инновационно-образовательная среда».

2. Охарактеризовать инновационно-образовательную среду как условие развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

3. Выявить организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

4. Определить критерии, показатели и охарактеризовать уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

5. Разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Методологическую основу исследования составляют научные подходы: личностно-ориентированный (Ш.А. Амонашвили, И.Л. Бим, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, Е.С. Полат, Н.Г. Савина, В.В. Сериков, С.Л. Рубинштейн, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская); системно-деятельностный (П.К. Анохин, А.Г. Асмолов, Н.А. Бернштейн, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, Г.П. Щедровицкий); акмеологический (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.Ю. Панасюк); средовой (Е.П. Белозерцев, Ю.С. Бродский, В.П. Лебедева, Ю.С. Мануйлов, Е.В. Орлов, В.А. Ясвин).

Теоретической основой исследования послужили научные идеи и положения, раскрывающие сущность понятия «профессиональная успешность учителя» (О.А. Абдуллина, Н.А. Аминов, А.С. Белкин, М.Р. Битинова, В.Д. Веблер, И.Ф. Исаев, З.К. Каргиева, О.И. Крушельницкая, Н.В. Кузьмина, Л.А. Лазаренко, Б.Т. Лихачев, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов), трактующие профессиональную успешность как сложное многомерное образование с совокупностью психолого-педагогических особенностей (С.А. Дружилов, Е.В. Ерофеева, Н.В. Кузьмина, Г.И. Михалевская), анализирующие становление и развитие педагога как успешной личности (А.К. Маркова, Л.М. Митина); идеи личностного смысла (В. Франкл), положения о механизмах персонализации личности и её развития в деятельности (К.К. Платонов, Л.И. Рувинский); о творческой самореализации учителя (В.И. Загвязинский,

Е.А. Ларина, Л.С. Подымова, А.В. Репринцев, В.А. Слостенин, А.Н. Ходусов); о формировании нравственно-аксиологической доминанты личности педагога (З.А. Кокарева, И.Д. Лушников, Н.Н. Никитина, А.Г. Пашков, Н.Г. Сикорская, Е.Б. Тесля, Н.М. Хвастунова, К.А. Юшчак).

Для исследования обозначенной проблемы и решения поставленных задач применен комплекс взаимодополняющих **методов исследования**: теоретического исследования – анализ научной, психолого-педагогической, методической литературы, нормативных документов с целью определения понятийного аппарата исследования; систематизация, сравнение, обобщение, с помощью которых осуществлено теоретическое обоснование модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды; эмпирического исследования – анкетирование, беседы, тестирование, интервьюирование, педагогический эксперимент (констатирующий – для определения исходного уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов); формирующий – для проверки эффективности модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды); статистические – количественный и качественный анализ результатов исследования; метод определения статистической значимости результатов с использованием критерия углового преобразование Фишера.

Организация и этапы исследования. Экспериментальной базой исследования выступили общеобразовательные организации муниципального образования городского округа Ялта (№2, №7, №11, №12) и города Бахчисарай (№1, №4, №5) Республики Крым, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Школа №3» г. Алушта, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Нижнегорская школа-лицей №1» Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Исследование проводилось в четыре этапа в период с 2014 по 2019 гг.

Первый этап (2014-2015 гг.) – исследовалось состояние разработанности проблемы развития профессиональной успешности учителей начальных классов в педагогической теории и практике; конкретизированы объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методологические и теоретические основы, методы исследования; уточнен понятийный аппарат; разработана программа проведения педагогического эксперимента; определен состав экспериментальной и контрольной групп.

Второй этап (2015-2016 гг.) – разработаны критерии, показатели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды; охарактеризованы соответствующие уровни; подобраны диагностические методики обследования; проведен констатирующий эксперимент; обобщены и систематизированы полученные эмпирические данные.

На **третьем этапе** (2016-2017 гг.) – экспериментально проверена модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность исследуемого процесса; подготовлены публикации по теме исследования.

Четвертый этап (2017-2019 гг.) – проведен сравнительный анализ количественных и качественных результатов исследования, статистическая обработка данных в экспериментальной и контрольной группах; систематизированы и обобщены полученные результаты; осуществлено оформление их в виде диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– сформулировано авторское определение ключевого понятия исследования: «профессиональная успешность учителя начальных классов»;

– теоретически обоснованы и экспериментально проверены организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов;

– определены критерии (мотивационно-акмеологический,

профессионально-личностный, компетентностно-содержательный, рефлексивно-деятельностный) и показатели, определяющие уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, а также охарактеризованы уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов;

– разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что раскрыты сущностные характеристики профессиональной успешности учителя начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды; разработана и обоснована модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды; определены и научно обоснованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса развития профессиональной успешности учителей начальных классов; определены критерии, показатели и обоснованы уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

Практическая значимость исследования заключается во внедрении диагностических методик, направленных на выявление уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов; апробации модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды; экспериментальной проверке организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития профессиональной успешности учителей начальных классов. Результаты исследования внедрены в образовательный процесс общеобразовательных организаций муниципального образования городского округа Ялта и города Бахчисарай Республики Крым, Муниципального общеобразовательного учреждения «Школа №3» г. Алушта, Муниципальное

бюджетное общеобразовательное учреждение Нижнегорская школа-лицей №1», Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью положений психолого-педагогической науки; применением комплекса методов, соответствующих объекту, предмету и задачам исследования; подтверждением гипотезы исследования; сочетанием количественного и качественного анализа экспериментальных данных.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная успешность учителя начальных классов – субъектно-личностное состояние педагога, обеспечивающее динамичность, мобильность, готовность к инновациям, достижению успехов в профессиональной деятельности; максимальное использование собственных ресурсов с целью саморазвития, самосовершенствования профессиональной успешности; развития интегративных социокультурных, интеллектуальных и нравственных качеств личности.

Инновационно-образовательная среда – это педагогически целесообразно организованное пространство жизнедеятельности, которое способствует развитию инновационного ресурса личности; интегрированное средство накопления и реализации инновационного потенциала учебного заведения.

2. Эффективность развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды создают организационно-педагогические условия: формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности; обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»; создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов; рефлексия профессионально-педагогической

деятельности.

3. Критериями развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды выступают мотивационно-акмеологический, профессионально-личностный, компетентностно-содержательный и рефлексивно-деятельностный, каждый из которых уточнен в показателях. На основе разработанных критериев и показателей охарактеризованы уровни сформированности профессиональной успешности учителей начальных классов: оптимальный, потенциальный, пороговый.

4. Развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды предполагает поэтапную реализацию модели, которая включает четыре этапа: мотивационно-ценностный этап ориентирован на формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности учителей начальных классов; информационно-когнитивный, направлен на формирование знаний, умений, навыков, способствующих достижению профессионального успеха; коммуникативно-деятельностный этап, способствующий развитию профессиональных компетенций, профессионально-значимых качеств личности; рефлексивно-творческий этап, обусловленный развитием способности к самоанализу и самооценке уровня сформированности профессиональной успешности.

Апробация исследования. Основные положения исследования были представлены на научно-практических конференциях разного уровня: международных «Современные проблемы социально-гуманитарных наук» (Казань, 2016 г.), «Формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного профиля в условиях непрерывного образования» (Ярославль, 2016 г.), «Педагогика и педагогический процесс: современные тенденции и перспективы развития» (Казань, 2016 г.); «Наука и образование в современной конкурентной среде» (Уфа, 2017 г.), «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации» (Ярославль,

2017 г.), «Научное творчество XXI века» (Красноярск, 2019 г.); всероссийских – «Профессионализм педагога: теория, практика, перспективы» (Ялта, 2015-2019 гг.), «Тенденции развития высшего образования в новых условиях» (Ялта, 2015-2019 гг.), «Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога» (Евпатория, 2015 г.), «Развитие образования в полиэтническом регионе» (Ялта, 2016-2019 гг.), «Системно-деятельностный подход как условие реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения» (Севастополь, 2016 г.), «Информационные и коммуникативные технологии. Проектная деятельность в образовательном и информационно-коммуникативном процессе: опыт и перспективы» (Симферополь-Гурзуф, 2019 г.); региональных – научно-практические семинары для аспирантов и молодых ученых «Февральские окна», «Школа аспирантов» г. Ялта (2015-2019 гг.), «Инструменты реализации PR в социальных сетях» (Ялта, 2019 г.), Ялтинские педагогические чтения «Современное образование: актуальные вопросы, достижения, инновации» (Симферополь, 2019 г.).

Итоги теоретического исследования и результаты экспериментальной работы обсуждались в ходе выступлений на заседаниях кафедр педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных заведений, педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, научно-практическом семинаре для аспирантов и молодых ученых «Школа аспирантов».

Структура диссертации обусловлены логикой исследования. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, выводов к главам, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ

1.1 Профессиональная успешность учителей начальных классов:
историко-педагогический аспект

Стремление личности быть успешной во многих сферах жизни – одна из актуальных тенденций нашего времени. Личная и профессиональная успешность сегодня расценивается человеком как неотъемлемый атрибут и компонент его жизнедеятельности, что служит одним из условий повышенного интереса исследователей к проблематике профессиональной успешности.

Впервые о профессиональной успешности как показателе положительной деятельности педагога писали древнегреческие мыслители (Гомер, Ксенофонт, Платон, Плутарх, Родосский [58; 118; 160; 162; 179]).

Так одна из первых профессиональных характеристик личности учителя, как показателя его успешной деятельности, востребованности как педагога, описана в древнегреческих поэмах Аполлония Родосского «Аргонавтика» [179] и Гомера «Илиада» [180], где воспитатель мифических героев Ясона и Ахилла – кентавр Хирон – наделен качествами глубинного мышления, незаурядного интеллекта, мужества, храбрости, правдивости, честности и эстетическими способностями.

Ксенофонт в трактатах «Воспоминания о Сократе» [118], «Защита Сократа на суде» [119] доказал, что Сократ считал достижением успешного обучения молодежи – умение вести беседы, задавать вопросы (предложил свою схему учительской деятельности – сократический метод (эвристическую беседу), а основной задачей успешного учителя считал формирование умения пробуждать

лучшие потаенные душевные силы воспитанников.

Древнегреческий философ и педагог Платон (427-347 гг. до н.э.) в ряде своих трудов («Диалоги», «Государство», «Законы») выделил основные требования к учителю-воспитателю: владение глубокими знаниями «мира идей», знание личности ученика и умение преподавать «не насильно», а «играючи», что усиливает успех его профессиональной деятельности [161, с. 190].

В античном трактате древнегреческого философа и писателя Плутарха (46-120 гг. н.э.) «О воспитании детей» в разделе «О выборе хорошего учителя и о важности такого выбора» раскрываются требования к личности педагога, подчеркивается, что хороший воспитатель не должен быть человеком легкомысленным, неискренним, аморальным, с плохой репутацией. Плутарх говорит о том, что воспитанием должны заниматься люди с безупречным поведением и большим жизненным опытом [162, с. 25].

Первый учитель ораторов в Древнем Риме М. Квинтилиан (35-96 гг. н. э.) в известном трактате «Об образовании оратора» обобщил свой опыт педагогической деятельности, выдвинув требования к моральным качествам учителей, их педагогическому мастерству, согласно которым учитель, прежде всего, должен апеллировать к разуму и природе ребенка, замечать «отличие разума у каждого»; быть примером для учеников, совмещая одновременно в себе настойчивость, строгость, ласку, терпеливость, заботливость и требовательность, а также не может иметь пороков и отрицательных черт. Квинтилиан выступал против наказаний, отмечая, что учитель не должен скупиться на похвалу, однако и не разбрасываться ею. Преподавать педагог должен в простой и понятной форме с применением определенной системы упражнений и повторений, а нравственное воспитание ребенка сопровождать беседами о нравственности: «Пусть каждый день он говорит ученикам что-нибудь такое, что останется навсегда у них в памяти». Очевидно, что Квинтилиан выделил необходимые профессиональному педагогу качества [106, с. 48].

Период средневековья характеризуется значительным ростом влияния духовенства на жизнь общества, что, в свою очередь, повысило требования к

профессионализму педагога. Учитель Средневековья – это духовный наставник, носитель и распространитель веры, доминирующие качества которого – добродетель, любовь к ближнему, сдержанность, богобоязненность, безгрешность. Светские античные учения уступают место духовному знанию, моральной чистоте духа, индивидуальности, творческому мышлению учителя [39, с. 169].

В период Возрождения и Реформации в Западной Европе появились педагогические трактаты, в которых раскрывается роль учителя при подготовке подрастающего поколения к жизни. Известный гуманист начала XV в. Л. Бруни (1370-1444 гг.) в трактате «О воспитании юношей» акцентировал внимание именно на воспитательной функции учителя [39, с. 46].

Знаменитый мыслитель эпохи Возрождения Эразм Роттердамский (1469-1536 гг.) в памфлете «Похвала глупости» выступил против учителей-неучей, которые со свирепым видом и грозным голосом самодовольно нагоняли страх на своих учеников, с удовольствием применяли физические наказания. Осуждая таких учителей, Эразм Роттердамский высказал мнение о необходимости выбора педагогов, «способных» вызвать любовь и уважение к себе [182, с. 84].

О необходимости владения учителем глубокими знаниями, основами актерского мастерства впервые заявил английский философ Ф. Бэкон (1561-1626 гг.) в трактате «Великое возрождение наук». Ученый считал, что это поможет педагогу тренировать память, развивать голос, четкость произношения, обеспечит ему хорошую осанку, уверенность, а значит, станет залогом формирования умения работать с аудиторией [46, с. 383].

Таким образом, мыслители эпохи Возрождения в своих трудах подчеркивали необходимость профессионального отбора педагогов с личностными чертами характера (сдержанность, искренность, радушие), а также впервые подняли вопрос о необходимости развития педагогической техники учителя.

Становление педагогической мысли Нового времени неразрывно связано с выдающимся педагогом, мыслителем, чешским ученым Я.А. Коменским (1592-1670 гг.), выдвигавшим высокие требования к образованию учителя:

«Малознающий учитель – облако без дождя, лампа без света, источник без воды, тело без души» [114, с. 12]. В работе «Законы хорошо организованной школы» ученый предостерегал, что дело воспитания нельзя поручить «необразованному человеку, а тем более человеку плохому в моральном плане, и уж ни в коем случае тому, чье благочестие и совесть сомнительны» [113, с. 23]. Учитель – он и воспитатель, и «отец духовного развития учащихся», должен:

- знать цели, средства и методы своей профессии;
- тщательно следить за тем, чтобы соответствовать своему призванию, т.е. выполнять профессиональные обязанности;
- беспокоиться о том, чтобы быть для учащихся образцом простоты во внешнем виде и быту, в деятельности – примером бодрости и трудолюбия, в поведении – скромности и добрых обычаев, в языке – мастером искусства разговора и молчания, быть образцом рассудительности в частной и общественной жизни.

По мнению Я.А. Коменского, важнейшими качествами успешного учителя должны быть доброжелательность, честность, настойчивость, трудолюбие, религиозность, любовь к своему делу, ученикам и вера в них. Такой наставник «не минует ни одного удобного случая, чтобы научить чему-нибудь полезному» [113, с. 24]. Таким образом, Я.А. Коменский осуществил первую попытку тщательного исследования проблемы личности учителя. Ученый четко очертил совокупность требований к знаниям, умениям и навыкам педагога и привлек внимание не только к моральным качествам, но и к таким новым характеристикам личности педагога, как искусство общения и методическая осведомленность, что способствует повышению качества профессиональной деятельности.

Английский философ и педагог Дж. Локк (1632-1704 гг.) в сочинениях «Мысли о воспитании» [140] и «О воспитании разума» [139] изложил свои педагогические взгляды на требования к личности педагога: активность, авторитетность, рассудительность и сдержанность. Автор отмечал положительную роль сотрудничества учителя с родителями в учебно-воспитательном процессе; обосновывал личный пример учителя как главный

метод воздействия на воспитанника.

Представитель немецкого образовательного движения И.Ф. Герbart (1776-1841 гг.) в работах «Очерк педагогических чтений», «Общая практическая философия» ввел понятие «педагогический такт», которое для учителя, по его мнению, должно служить непосредственным руководством в профессиональной деятельности. Рассматривая обучение и воспитание в тесной связи, И. Герbart требовал от учителя, в первую очередь, «научности и силы мысли», а именно: знаний по педагогике, психологии ребенка и непосредственных знаний по учебному предмету, который будет преподавать. Педагог должен четко ставить перед собой цель воспитательного процесса и каждый раз постигать человеческую душу, чтобы спроектировать будущие результаты своего воздействия на отдельного ребенка [52, с. 38].

Четкие требования к педагогу как личности изложены немецким просветителем А. Дистервегом (1790-1866 гг.) в педагогическом труде «Руководство к образованию немецких учителей» [76]: учитель должен быть олицетворением зрелого, воспитанного, стремящегося к совершенству и самообразованию человека. В этой работе А. Дистервег дал важные советы и рекомендации учителям, прежде всего, по самообразованию, совершенствованию своей деятельности путем систематического изучения педагогики и методики преподавания, а также привел четыре группы дидактических правил:

1. С помощью разнообразия, живости учителя, всей его активной личности в целом стараться сделать обучение увлекательным.
2. Обучать энергично.
3. Заставлять учеников правильно в устной форме излагать учебный материал.
4. Никогда не останавливаться на достигнутом [77, с. 267].

Следует констатировать, что зарубежные ученые до XIX в. совершили настоящий прорыв в исследовании проблемы личности учителя. Они первыми отметили необходимость психолого-педагогической подготовки учителей, предложили самообразование в качестве одного из путей совершенствования

профессиональной подготовки и значительно расширили требования к личности учителя.

Прогрессивные взгляды выдающегося австрийского педагога Г. Штайнера послужили новым вкладом в разработку проблемы требований к личности учителя XX века. Будучи основателем вальдорфской педагогики, австрийский философ и педагог Г. Штайнер (1861-1925 гг.) главным действующим лицом в вальдорфских школах считал классного руководителя, в обязанности которого входила организация всей учебно-воспитательной работы с учащимися в течение первых 8 лет обучения. Классный руководитель разрабатывал ход занятий, преподавал основные общеобразовательные дисциплины, в интересах воспитания создавал и поддерживал тесное взаимодействие между учащимися и учителями, между школой и родителями [39, с. 67].

Советский ученый, писатель, публицист, создатель народной педагогики В.А. Сухомлинский (1918-1970 гг.) считал педагогическое творчество важным компонентом профессиональной деятельности [197, с. 248]. В исследованиях В.А. Сухомлинского тесная взаимосвязь педагогического труда рассматривается в анализе фактов и наличии прогностических умений. Учитель, считал он, который не умеет или не хочет мыслями проникать в глубину фактов, причинно-следственные связи между ними, превращается в ремесленника, а его труд, при отсутствии умения предвидеть, становится мучением: учитель мучается сам и мучает детей.

Известный советский, российский педагог и психолог, исследователь и новатор в области педагогической психологии Ш.А. Амонашвили первым провозгласил педагогику сотрудничества, синтезировав опыт предшественников и современников. Ш.А. Амонашвили считает, что эффективное воспитание и обучение школьников полностью зависит от личности учителя, который должен понимать детей, ставить себя на их место, быть лояльным и снисходительным; быть деятельным и верить в результат; обладать лучшими человеческими качествами [9, с. 173].

Для теории и практики современной образовательной системы имеют

весомое значение идеи выдающихся философов, деятелей образования, известных отечественных и зарубежных педагогов о принципах и содержании профессиональной деятельности учителя. Обоснованные ими принципы связи обучения и воспитания с жизнью, единства теоретической и практической готовности, сочетания учебно-воспитательной работы в школе, самообразование учителей, подготовка их как к преподавательской, так и к воспитательной работе стали ведущими, получив дальнейшее развитие в теории и практике современной науки.

Поскольку современные ученые [12; 57; 83; 85] связывают вышеперечисленные качества с профессиональной успешностью учителя, считая ее своеобразным трамплином для развития творческих способностей педагога, рассмотрим сущность этого понятия. Составляющей понятия «профессиональная успешность» выступает дефиниция «успех». Согласно Толковому словарю живого великорусского языка В.И. Даля, слово «успех» означает «положительный результат, удачное завершение чего-либо» [72, с. 321]. Расширяя и поясняя эту трактовку, Г.К. Болотина отмечает, что старославянские корни данного слова уходят к глаголу «созревать». Поэтому, успех – это и положительный результат, и удача в достижении чего-либо, и реализованная цель, а во-вторых, по отношению к личности и ее деятельности – общественное признание [42, с. 68]. Словарь С.И. Ожегова лексическое значение слова «успех» трактует как «удача, признание и положительный результат» [154, с. 64].

Учитывая перечисленные лексико-семантические трактовки, дефиницию «успех», в рамках нашего исследования, определим, как общепризнанный положительный результат работы, выраженный в значительных достижениях поставленной цели. Такое понимание успеха отражает желание и стремление человека быть признанным, получить оценку своей деятельности. Эта наивысшая потребность в самореализации и в признании обществом связана со стремлением человека быть замеченным, значимым и ценным для других людей, общества.

Известный российский исследователь В.Ю. Согомонов [193] определяет успех как интерсубъективное понятие, которое в системе социального взаимодействия, прежде всего, означает представление (с точки зрения присущих успеху демонстративности и театральности). На этом основании В.Ю. Согомонов рассматривает специфические черты успеха, которые проявляют себя и в отношении его достижения в профессиональной карьере (рисунок 1).



Рисунок 1. Характеристика успеха по В.Ю. Согомонову [193].

Успех представляет собой публичное действие. Нереализованные в социальных действиях карьерные планы в принципе не интерпретируются в категориях успешности. Набор ожидаемой общественной деятельности, у которой есть достаточное количество наблюдателей, может считаться успехом.

Следующая характеристика успеха связана с его повторяемостью. Для субъекта и социального окружения успех должен быть систематичным, не рассматривается в логике случайного или изолированного действия.

Несмотря на разнообразие социальных действий, успех характеризуется легкой предсказуемостью последствий. Суждения об успехе имплицитно заложены в структурах повседневного опыта.

Успеху присуща ситуативность, он исходит от человека, дает истинное знание о его социальном мире. Субъект социального действия демонстрирует единство с успехом. Успех не превращается в надуманное понятие и всегда сохраняет свою психофизическую ценность, обеспечивает культурную целостность нашего мира [193, с. 340].

На современном этапе развития российского общества особую значимость приобретает профессиональная успешность учителя, в связи с тем, что современная система образования характеризуется значительными инновационными преобразованиями, ориентирована на инициативного, активного и мобильного педагога, четко осознающего свои профессиональные цели, открытого для всего нового и оптимистично настроенного по отношению к инновациям, о чем свидетельствует анализ современных исследований.

Опираясь на современные требования социального заказа, предъявляемого к конкурентоспособному, готовому к саморазвитию и самосовершенствованию учителю, а также на универсальные и профессиональные компетенции, необходимо учесть значимость профессиональных компетенций и специфику деятельности учителя начальных классов. Основные требования, особенности и трудовые функции определены в профессиональном стандарте «Педагог» (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544 н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»), который призывает к расширению профессиональных компетенций педагога, одновременно повышает его ответственность за результаты профессиональной деятельности, предъявляя требования к квалификации, предлагая критерии ее оценки [206].

Анализируя квалификационные характеристики педагогов, указанные в профессиональном стандарте, необходимо резюмировать: педагогу нужно обладать общепедагогическими компетенциями (повышать свою квалификацию или полностью переучиваться; быстро оценивать ситуацию и

свои возможности; самостоятельно учиться; принимать решения и нести за них ответственность; адаптироваться к условиям жизни и труда; наработать новые способы деятельности).

Современному учителю необходимо воплощать в образовательный процесс такую модель обучения и воспитания, которая способствовала бы развитию гармоничной всесторонне развитой личности. Сегодня образовательная организация нуждается в учителе с современными взглядами и умениями, квалифицированном, творческом, активном, динамичном, толерантном, информационно-грамотном, способном эффективно и целесообразно применять информационные и коммуникативные технологии в профессиональной деятельности, владеющим новейшими методиками использования электронных образовательных ресурсов. Учителю необходимо быть таким, каким он хочет видеть своих воспитанников, потому что именно педагог и его моральные качества играют большую роль в воспитании и обучении учащихся.

Основной фактор в развитии профессиональной успешности учителя – профессиональное самосовершенствование (реформирование самого себя) с учетом нововведений и преобразований, происходящих в образовании, а также профилактика профессионального выгорания, которая вызвана серьезными нагрузками из-за комплектации классов, чрезмерной документальной загруженностью, снижением имиджа учителя в современном российском обществе. Это основа сохранения психического и физического здоровья педагога, его потенциала для профессионального развития [81, с. 123].

Российский исследователь В.Ф. Левичев [133], рассматривая проблему кризиса идентичности российской интеллигенции в эпоху информационного общества, отмечает возрастающую роль рецептурных форм перевода знаний, овладение которыми означает достижение желаемого, т. е. успеха. Человек разделяет достижимую реальность со всеми носителями исторически автономной идеи успеха – настоящим, прошлым и будущим.

Исходя из этого, существуют определенные модели достижения успеха, в том числе и в профессиональной деятельности, которые реализуются в связи с той или иной идеей успеха, что присуще обществу определенного типа или применительно к профессиональной карьере мотива профессионального продвижения. Модели успеха могут быть более-менее ситуативными, более-менее новаторскими, автохтонными, но при этом четко проявляются в социальной жизни индивида. В гипотезе Г.И. Зимелля [88] одна из базовых культурных потребностей человека – желание быть распознанным, т.е. подчеркивается важность стратегии распознавания своей биографии в социальном окружении.

Для анализа существующих моделей успеха были предприняты попытки определить уровни мастерства в организации успешной профессиональной деятельности, предполагающие высокую совместимость, контактность и гибкость, адаптивность, навыки и саморегуляцию, включенность в социальные связи, отсутствие фрустрированности и напряженности, адекватность реагирования – качества лидерской позиции. Эти базовые уровни позволяют человеку успешно решать поставленные задачи в профессиональной деятельности.

Учитывая социально-коммуникативную основу профессии учителя, Г.А. Асмолов [18] выделил лидерский, радикально-партнерский, агрессивно-авторитарный уровни успешности.

Лидерский уровень присущ учителям, владеющим профессиональными компетенциями, уверенным в себе, лидерам по природе, находящим взаимопонимание с людьми, имеющим развитое чувство собственного достоинства.

Радикально-партнерский уровень характерен для партнерско-ориентированных радикалов, умеющих выслушать и найти общее решение. Для них характерны конформность, активная работа в коллективе и группе, высокий уровень эмпатии, эгоцентричность; самоконтроль и самодисциплина.

Агрессивно-авторитарный уровень присущ тем учителям, для которых авторитарность сочетается с высокой агрессивностью, где отсутствует гибкость в способах влияния, высокая тревожность, а также недостаточная сформированность навыков и умений, отсутствие манипулятивности, повышенная конфликтность, раздражительность, недоверчивость, отсутствие партнерской ориентации, нетерпение, взвинченность, подверженность стрессам [19, с. 123].

Итак, характеристика вышеуказанных уровней дает возможность определить, что успешность профессиональной деятельности обусловлена количеством факторов (причина, движущая сила процесса, явление, которое взаимодействует с другими в процессе развития целого), каждый из которых чрезвычайно важен, и поэтому пренебрежение одним из них обязательно приводит к снижению его эффективности.

Анализ психолого-педагогической литературы (Е.В. Ерофеева, Л.З. Жемухова [81; 83]) позволил выделить критерии успешности и факторы ее обуславливающие. Условно все критерии можно разделить на три группы: педагогические, психологические, внешние. Педагогические критерии успешности учителя связывают, прежде всего, с уровнем обученности учащихся, их достижениями и успехами. Кроме того, к важным критериям успешности работы учителя следует отнести: высокий уровень знаний своего учебного предмета, общую эрудицию, самообразование, постоянное совершенствование профессионального мастерства, достижение поставленной цели, способность вызвать интерес к преподаваемой дисциплине. Успешный учитель обладает способностью к самоанализу, рефлексии, его работа носит инновационный характер, что позволяет осуществлять образовательный процесс на высоком современном уровне.

К психологическим критериям успешности учителя, в т.ч. и начальных классов, относятся: мотивация, креативность мышления, доброжелательность, толерантность, умение строить отношения с детьми, их родителями, коллегами, уравновешенность, требовательность к себе и ученикам, выразительность речи,

чувство юмора, внимательность и наблюдательность, организованность. Это означает, что личные качества выступают как осознаваемый инструмент профессиональной деятельности учителя.

Внешними критериями успешности учителя выступают: социальные требования к личности педагога, уважение и признание учеников и коллег, доверие родителей, внешний вид учителя, материальная база учреждения.

Психолого-педагогическими условиями поддержки и развития профессиональной успешности учителя являются творческая атмосфера образовательной организации; постоянное самосовершенствование; повышение квалификации, обмен профессиональными достижениями с коллегами; личное удовлетворение трудом; достойная заработная плата; комфортные условия труда, техническое обеспечение учебного процесса, наличие электронных программ, учебников; стимулирование достижений [81, с. 56].

Таким образом, успешный учитель – мобильный, открытый и прогрессивный, лидер образовательных инициатив, владеет инновациями в образовании, развивает критическое мышление учащихся, осуществляет компетентностный подход, стремится к самосовершенствованию.

Современные российские философы, психологи и педагоги повышение эффективности педагогического процесса связывают с профессиональной успешностью учителя (А.М. Боднар, О.М. Симановская [43; 104]). В тоже время только в конце двадцатого века в России категория «профессиональный успех учителя» стала объектом научного исследования. Генезис и развитие профессии педагога на протяжении всей истории человечества сопровождается непосредственной оценкой успешности его деятельности.

В свою очередь, педагогический поиск педагогов-новаторов (В.А. Караковского, С.Е. Хозе, В.Ф. Шаталова [102; 216; 228]) позволил на основе обобщения успешных моделей педагогов-классиков осуществлять профессионально-личностный поиск механизмов реализации успешной деятельности. В научных трудах А.С. Белкина, А.А. Лавриненко, А.Р. Лопатина, С. Л. Соловейчика [32; 126; 141; 194] впервые рассматривается

опыт стимулирования профессионального успеха учителя в педагогических системах А.С. Макаренко, В.Н. Сороки-Росинского, В.А. Сухомлинского [143; 196; 197], разрабатываются технологии создания учителем ситуации успеха для ученика. Именно эти педагоги заявили о профессиональном успехе через положительный результат взаимодействия субъектов образовательного процесса (учителя и ученика).

Учитывая современную ситуацию в школе, формируя собирательный образ специалиста, в т.ч. и начального образования, необходимо выделить элементы образа успешного педагога: ориентация на достижение успеха в профессиональной деятельности; сформированность гражданской и профессиональной направленности личности; способность к самопознанию; умение реализовать научный подход к педагогическим явлениям, проектировать модель целостного педагогического процесса и адаптировать её к конкретным условиям, анализировать собственный профессиональный опыт.

С точки зрения этой позиции, профессиональная успешность педагога становится социальной потребностью и одновременно с этим субъективной потребностью личности педагога, распространяющейся на профессиональное сообщество в целом. В связи с этим, приобретает особую актуальность разработка современных средств и механизмов, условий развития профессиональной успешности – неотъемлемая характеристика профессионализма учителя. Достаточно неоднозначным может стать ориентация на профессиональную успешность в контексте формирования положительного мотивационно-смыслового отношения к педагогической деятельности, потребности в получении, углублении и расширении педагогических знаний, овладении профессиональными умениями и навыками. Успешность ради признания может быть важна. В тоже время успешность в контексте эффективного образовательного взаимодействия, прежде всего, ориентирована на качественный результат в работе с подрастающим поколением в свете современных требований и социально-экономического развития общества. Уточнения требует утверждение о том, что

профессиональная успешность первична и создает реальные предпосылки для развития творческих способностей педагога, его самореализации. Уровень развития творческих способностей выступает одним из факторов для достижения профессиональной успешности. Развитие интегративных нравственных, интеллектуальных, социокультурных качеств является фактором, влияющим на скорость достижения профессиональной успешности учителя как представителя профессиональной группы в системе человек-человек (В.И. Бакштановский, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, А.Т. Ростунов, В.А. Сластенин [27; 89; 109; 169; 181; 189]).

Одной из обоснованных позиций трактования сущности понятия «профессиональная успешность» является мнение В.А. Толочек. Автор предлагает учитывать такие аспекты: во-первых, профессиональные достижения не тождественны профессиональной карьере; во-вторых, социальные достижения не тождественны профессиональным достижениям; в-третьих, социальные факторы на уровне микро-, мезо- и макросреды являются значимыми в профессиональной успешности; в-четвертых, решение отдельных задач в профессиональной деятельности не является решающим для успеха во всей деятельности; в-пятых, другие виды социальной успешности незначительно коррелируют с профессиональной успешностью» [201, с. 62].

Существующие исследования подтверждают корреляцию термина «профессиональная успешность» с категориями «способности» и «карьера». Именно успешное осуществление деятельности определяется индивидуально-психологическими особенностями, которые и есть способностями. При этом понятие «способности» не сводится к выработанным у человека знаниям, умениям, навыкам (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов [10; 110; 183; 199]).

Успешность профессиональной деятельности учителя, в т.ч. и начальных классов, зависит не только от сформированных компетенций, но и качественного выполнения педагогом основных функций педагогической деятельности, таких как диагностическая и прогностическая, организаторская и

конструктивно-проектировочная, информационная, коммуникативная, исследовательская.

Профессиональная успешность учителей начальных классов ориентирована на такие качества компетентного педагога как: научное мировоззрение; гражданская зрелость и активность, осведомленность о событиях мировой и местной жизни; стремление к высотам своей профессии; общая эрудиция, начитанность; увлеченность профессией; высокая профессиональная работоспособность; умение вести психолого-педагогические наблюдения; требовательность к себе и к ученикам, настойчивость, целеустремленность; педагогический такт, отзывчивость, искренность; коммуникабельность, культура речи; педагогическое мастерство, самообразование и самовоспитание; мобильность; профессиональная направленность личности; исследовательский стиль деятельности; потребность в обновлении опыта, инновациях [159, с. 149].

Развитие профессиональной успешности учителей, в т.ч. и начальной школы, согласно исследованиям Н.В. Кузьминой, представляет собой интегральную характеристику степени достижения ими лично и социально значимых целей профессионального образования, определяется совокупностью факторов: объективные (профессиональная деятельность), объективно-субъективно-объективные (организация инновационной образовательной среды), субъективные (личностные мотивы, направленность деятельности, способности, интересы и потребности) [122, с. 41]. Субъективный фактор отличается сложным содержанием и вытекает из сущности профессиональной успешности учителя начальных классов. Высокая степень мотивации, творческий потенциал, креативное мышление выступают «гарантами» успешной профессиональной деятельности.

В процессе профессионального саморазвития учитель должен чувствовать свободу самовыражения. Только с утверждением профессиональной свободы можно эффективно организовать процесс профессионального роста педагогов, который представляет собой

своеобразный поиск собственного пути, обретение собственного «голоса», «почерка». Учитель, обладающий свободой самовыражения и способностью управлять своим собственным развитием, может направлять личные творческие усилия на поиск новых путей обучения и воспитания обучающихся.

Учитель должен знать свои сильные и слабые стороны, постоянно формировать внутреннее ядро личностного роста, что является условием достижения профессионализма.

К числу качеств, необходимых учителю, относятся: направленность на педагогическую работу с детьми младшего школьного возраста; знание учебных предметов начальной школы; профессиональная подготовка, ориентированная на учебную программу в начальной школе; умение представить учебный материал в простой, доступной для учащихся форме; яркое образное мышление; знание возрастных и индивидуальных особенностей учащихся начальной школы, возможностей и резервов их развития; умение общаться с младшими школьниками, поддерживая их спонтанность и эмоциональность; эмпатия; педагогическая интуиция; педагогическая бдительность, наблюдательность; особая теплота и доброта, материнская привязанность по отношению к ученикам; речевое чутье; склонность к игровым методам обучения [164, с. 147].

На успешность профессиональной деятельности влияют и личностные черты человека: общительность, контактность, экспрессивность, робость, инициативность.

В общительности выражена потребность человека в окружающих, стремление к контактам, их интенсивность и легкость, склонность индивида к дружескому поведению в ситуации общения и установлению доброжелательных отношений, стремление брать на себя инициативу в контакте, роль лидера в группе [189, с.134].

Управление ситуацией общения характеризуется контактностью, то есть психологическими способами влияния в ходе организации социального взаимодействия; это – процессуальное качество, для которого важны

пространственно-временные характеристики осуществления общения, ситуация общения, мотивы и индивидуальные особенности собеседников.

Еще одним критерием профессиональной успешности общения является коммуникативная совместимость – вид социально-психологической совместимости, который определяет готовность и умение сотрудничать, создавать атмосферу взаимной удовлетворенности общением, обеспечивать положительный психологический климат в коллективе.

Адаптивность в общении свидетельствует о готовности к пересмотру привычных решений, следовании общественным нормам, реагированию на изменяющиеся обстоятельства, уверенности в себе и своих принципах, умении сохранять настойчивость, способности абсолютной включенности в связи при общении. Хорошая адаптивность – высокая мера личной свободы при общении, противопоставленная конформному поведению [81, с. 34].

Рассматривая виды и характеристики профессиональной успешности, следует выделить личностную, социально-значимую и жизненную успешность.

Опираясь на идеи системного подхода в отечественной психологии (В.А. Барабанщиков, В.П. Кузьмин, А.Н. Леонтьев [29; 121; 134]), ученые выделяют четыре основных компонента личностной успешности: ценностный, аффективный, когнитивный, практический. Каждый из компонентов реализует определенную функцию в контексте личностной успешности (рисунок 2).



Рисунок 2. Структура личностной успешности

Сущность ценностного компонента характеризуется наличием у субъекта устойчивой системы личностных смыслов и ценностей путем усвоения общественного культурно-исторического опыта.

Аффективный компонент личностной успешности, на наш взгляд, содержит сигнально-регулятивную функцию, предполагающую в данном случае адекватное восприятие и реагирование субъекта на происходящее вокруг и внутри себя, мобилизацию личностных ресурсов в трудных жизненных ситуациях.

Содержание когнитивного компонента предусматривает адекватное представление о своем внутреннем мире и личностном потенциале посредством анализа имеющегося опыта успешного/неуспешного поведения. Полагаем, что в структуре личностной успешности когнитивный компонент выполняет познавательно-оценочную функцию, которая отвечает за постановку цели, разработку траектории движения к ней, осмысление собственной успешности на разных этапах.

Практический компонент раскрывается в деятельности личности, ее поступках, активности и ответственном поведении при установке контакта и взаимодействии с окружающей действительностью [195, с. 129].

С точки зрения А.Р. Тугушевой, социально-значимая успешность личности включает оценочные суждения об эффективности личности, ее социально-психологической деятельности и поведении в социальном пространстве [158, с. 46].

Наряду с выше сказанным следует обратить особое внимание на диссертационные исследования и научные труды, анализ которых представлен в таблице 1.

Таблица 1

Направления научных исследований по проблеме развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Автор	Тематика исследования	Ключевые позиции
М.В. Андреева [12]	Феноменология заботы личности: на примере	Отмечено, что высокоуспешных педагогов отличает более высокий

	учителей с разным уровнем успешности профессиональной деятельности	уровень проявления заботы по сравнению со среднеуспешными и низкоуспешными учителями. Заботливость педагогов возрастает с повышением уровня развития профессионально значимых умений и успешности деятельности.
Е.В. Ерофеева [82]	Факторы профессионально-педагогической успешности	Выделены основные компоненты и атрибутивные свойства профессионально-педагогической успешности учителя; определены наиболее эффективные варианты сочетания субъективных и объективных факторов, влияющих на педагогическую успешность учителя.
Л.З. Жемухова [83]	Формирование профессиональной успешности учителя в системе повышения квалификации	Обоснована теоретическая сущность, характерные признаки успешности учителя, а также компоненты, раскрывающие ее становление. Проанализированы результаты практического исследования зависимости профессиональной успешности от профессионально-личностных качеств учителя.
Н.Л. Киселева [107]	Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности	Представлены теоретические предпосылки исследования профессиональной успешности учителя: успех как философская категория и психолого-педагогическая проблема; сущность и структура профессиональной успешности учителя; раскрыты компоненты профессиональной успешности.
А.А. Петров [159]	Общекультурная компетенция учителя и ее влияние на успешность педагогической деятельности: на примере учителей естественно-математических дисциплин	Раскрыты понятия общекультурной компетенции учителя как составляющей педагогической культуры; представлены пути развития общекультурной компетенции учителя и их влияние на успешность профессиональной деятельности; выявлены

		педагогические условия эффективного развития общекультурной компетенции учителя; представлены критерии общекультурной компетенции учителя, ее влияние на успешность педагогической деятельности.
С.С. Космодемьянская [116]	Формирование успешности будущих учителей в условиях педагогического вуза	Определены и раскрыты сущность и содержание понятий «успешность студента», «успешность учителя»; обоснованы критерии и показатели успешности будущего учителя; разработана методика диагностики успешности студента и учителя; выявлены объективные и субъективные факторы, способствующие успешности профессионального становления студента как учителя в современных условиях; установлена зависимость между успешностью студента и учителя; выявлены и научно обоснованы психолого-педагогические условия формирования успешности студента как будущего учителя.
Г.А. Репринцева [177]	Профессионально-личностная направленность учителя как фактор успешности коррекционно-развивающей деятельности в системе начального образования	Раскрыты теоретические предпосылки исследования профессионально-личностной направленности учителя как фактора успешности коррекционно-развивающей деятельности в системе начального образования; сущность, содержание и уровни успешности коррекционно-развивающей деятельности учителя начальных классов.
Е.К. Ханбекова [212]	Технология обучения учителей осуществлению самооценки успешности своего участия в экспериментальной деятельности школы	Обоснованы теоретические подходы к организации обучения учителей, самооценке успешности их участия в экспериментальной деятельности школы; раскрыты сущность и содержание самодиагностики

		учителей как механизма управления своего участия в экспериментальной деятельности школы; обоснована технология обучения учителей осуществлению самооценки успешности своего участия в экспериментальной деятельности школы; научно обоснована совокупность знаний и умений учителя, необходимых и достаточных для осуществления им самодиагностики и совершенствования своего профессионального мастерства путем рефлексивного анализа и преодоления выявленных затруднений.
А.К. Чакрян [222]	Педагогические условия успешности профессиональной деятельности юристов	Рассмотрен генезис научных представлений о причинах успешности; раскрыты специфические особенности профессиональной деятельности юриста, обоснование детерминантной роли правосознания в профессиональной успешности юристов.

Анализ научных исследований свидетельствует о сфере интересов современных педагогов и психологов: предпосылки профессиональной успешности учителя, компоненты, а также сущность и структура этого понятия.

Проблема развития профессиональной успешности педагога находится в центре внимания современных исследований. В монографии Н.А. Глузман, Н.В. Горбуновой [158] «Профессионализм педагога: успешность и карьера» обоснованы теоретические и методологические основы профессионализма педагога, раскрыты сущность и содержание понятия «профессионализм педагога» и специфика его формирования. Авторы рассматривают профессионализм педагога как условие профессиональной успешности и карьерного роста специалистов педагогической сферы.

В монографии «Психологическая компетентность как детерминанта профессиональной успешности преподавателя высшей школы» Л.А. Лазаренко [127] раскрыты теоретические основы профессиональной деятельности преподавателя вуза. На основе анализа психолого-педагогической, методической литературы представлены характеристики профессиональной успешности педагогов образовательной организации высшего образования; результаты эмпирического исследования детерминантной роли психологической компетенции в профессиональной успешности педагога.

Автор Н.Э. Онищенко [155] в монографии «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов профильных гуманитарных классов» охарактеризовывает сущность понятия «профессионально-педагогическая компетентность», определяет уровень требований к профессиональной компетенции педагогов; методологические принципы к разработке системы повышения уровня профессиональной компетентности и уровня успешности их деятельности.

Н.М. Полетаева [166] в статье «Условия профессиональной успешности молодого педагога» раскрывает факторы и условия развития профессиональной успешности учителей, обуславливает их влияние на личность педагога. Акмеологическую среду автор характеризует как побуждающую личность к раскрытию своих потенциальных возможностей в профессиональной деятельности.

В работе «Формирование профессиональной успешности у будущих педагогов: теоретические аспекты проблемы» Ю.В. Своротовой [186] обоснована необходимость формирования профессиональной успешности будущих педагогов. Автор отмечает, что на формирование профессиональной успешности будущих учителей влияет содержание и качество подготовки студентов в образовательной организации высшего образования.

В статье «Сопровождение профессиональной успешности педагогов в условиях реализации технологий эффективной социализации» О.Р. Чулибаева [224] раскрывает особенности методического сопровождения

профессиональной успешности педагогов; подчеркивает необходимость создания творческой среды для успешной педагогической деятельности.

Г.В. Сафонова [185] в статье «Оценка успешности профессиональной деятельности учителя по физической культуре» рассматривает профессиональную успешность специалиста как один из показателей профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры. Проведенный автором анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить три точки зрения оценки успешности профессиональной деятельности специалистов по физической культуре: формальный, личный, функциональный.

В статье Н.В. Антонова, С.В. Курбатова [14] «Субъективные факторы профессиональной успешности в бизнесе» выделены субъективные (личностные, внутренние) критерии профессиональной успешности, субъективное отношение как механизм связи между профессиональной идентичностью, личностным смыслом и системой ценностей. Профессиональная идентичность, личностный смысл и система ценностей рассматриваются как фактор субъективного отношения к профессиональной успешности.

Следует отметить, что, существуют факторы, влияющие на неуспешность профессиональной деятельности: эмоциональная нестабильность; отвлекаемость; низкий уровень контроля над действием при неудаче; неуверенность в себе; незнание себя (невостребованность собственных достоинств, неверие в свои способности); недоверие к окружающему миру, болезненное отношение к неудачам; жизненная пассивность; неумение радоваться; эффект эмоционального выгорания; отсутствие реализма; боязнь анализировать свой успех [182, с. 127].

Таким образом, профессиональную успешность учителя начальных классов рассматриваем как субъектно-личностное состояние педагога, обеспечивающее динамичность, мобильность, готовность к инновациям, достижению успехов в профессиональной деятельности; максимальное использование собственных ресурсов с целью саморазвития, самосовершенствования профессиональной успешности; развития

интегративных социокультурных, интеллектуальных и нравственных качеств личности.

1.2 Инновационно-образовательная среда как условие развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Одним из важных качеств педагога, условий успешности его как профессионала выступает готовность к инновационной деятельности. Источники готовности к инновационной деятельности раскрывают проблематику личностного развития, профессиональной направленности, профессионального образования, воспитания и самовоспитания, профессионального самоопределения педагога.

Профессиональная среда учителя – целостное единство социально-психолого-педагогических условий, в которых происходит обретение социального опыта, усвоение определенных норм, присущих обществу ценностей, образа жизни; молодежь находит свое призвание, выбирает способы самовыражения, самопознания, самоосмысления, самосовершенствования. Для молодого учителя, вступающего в самостоятельную трудовую жизнь, особую актуальность приобретают удовлетворение потребности в социальной и личной самореализации как основы профессионального, личностного роста и формирования его успешности [104, с. 31].

В процессе обучения ориентация на личность призвана обеспечить создание адекватной среды для личностного и творческого роста специалиста, способствующего развитию его профессиональных навыков. В основе ценностей профессиональной деятельности лежит не усвоение норм поведения и навыков, а гуманность взаимоотношений, свобода проявления собственного «Я», культивирование индивидуальности, осознанная правовая культура поведения, творческое самовыражение.

В процессе профессиональной адаптации и социализации учителя начальных классов наиболее сложным представляется налаживание

взаимодействия с субъектами образовательного процесса, обеспечивающее освоение школьниками необходимых универсальных действий. Для молодого специалиста сложным в этом случае является отсутствие необходимого жизненного опыта, не вполне сформированный социальный статус педагога. Профессиональной социализации учителей начальных классов будет способствовать погружение и ориентация на инновационность, так как динамичное изменение и усложнение профессиональной деятельности связано с возрастающей информатизацией, новациями в сфере педагогического инструментария для дальнейшей реализации образовательных стандартов третьего поколения общего среднего образования [7, с. 5].

Именно образовательная среда выступает основным «местом», а также инструментом и фактором в обеспечении эффективной профессиональной деятельности, профессионального роста и стартовой площадкой для обеспечения профессиональной успешности учителя, в том числе педагога начальных классов.

Образовательная среда рассматривается в контексте социокультурной среды как условие развития личности, включающей несколько взаимосвязанных уровней. Так С.В. Тарасов выделил глобальный, региональный и локальный уровни [238, с. 176]. На глобальном уровне личность трансформируется под влиянием общемировых образовательных, культурных тенденций и глобальных информационных сетей. Сопровождение становления и совершенствования личности на региональном уровне зависит от образовательной политики, обычаев и традиций, средств массовой коммуникации. Микроклимат ближайшего окружения наполняет образовательную среду на локальном уровне. Именно личные обстоятельства и индивидуальные ситуации имеют огромное влияние на развитие, а также становление личности. В результате взаимодействия всех уровней и сложившихся условий происходит активное взаимодействие личности с окружающей средой на основе самоорганизации и саморегуляции. Основные компоненты образовательной среды образовательного учреждения имеют

структуру: архитектурно-эстетическое пространство, которое окружает обучающихся и является образовательно-пространственной средой; содержательный компонент, включающий теоретический и методический аспекты образования и коммуникативный компонент, характеризующий субъекты взаимодействия и их значение в процессе организации образовательной сферы. Типология образовательной среды структурируется по различным направлениям: по стилю взаимодействия, передаче социального опыта, творческой активности и характеру установления связи с внешними пространственными факторами. Образовательная среда основывается на ценностных и инновационно-смысловых доминантах, что способствует успешной педагогической деятельности в инновационной среде образовательной организации [18, с. 40].

Потребность в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития образования вызвана также необходимостью обновления организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях разного типа.

Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года предусматривает создание сети общеобразовательных учебных заведений с высоким технологическим уровнем, новейшим учебно-методическим и информационным обеспечением, мощным кадровым потенциалом.

Особое значение в инновационных школах отводится созданию инновационно-образовательной среды, направленной на инновационное развитие школы; формирование научного потенциала членов педагогического коллектива; содействие индивидуальной педагогической деятельности и развитие творческой, профессионально успешной личности педагога. Такой подход активно применяется в общеобразовательных организациях г. Ялты. МБОУ «Ялтинская средняя школа № 2 «Школа будущего» активно внедряет инновационно-педагогические технологии (индивидуально-профильное обучение; рейтинговый анализ достижений учащихся; портфолио индивидуальных достижений; проектная деятельность; модульно-развивающая технология обучения),

направленные на получение учениками более глубоких знаний. Педагогическим коллективом школы разработана и внедрена программа инновационной деятельности «Интеграция медиаобразования в учебный процесс в условиях реализации новых образовательных стандартов», целью которой является разработка и апробация целостной модели медиаобразования в учебно-воспитательной деятельности, обеспечивающей максимальную реализацию универсальных учебных действий и успешную социализацию в условиях современного информационного общества; создание современной информационно-коммуникационной среды на базе учреждения образования посредством организации эффективного учебно-методического, информационного обеспечения и психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Деятельность педагогов и учащихся направлена на создание условий для реализации творческого потенциала личности, на формирование медиакультуры и развития критического мышления.

Также на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Ялтинская средняя школа № 12 с углубленным изучением иностранных языков» в 2017 году открыта инновационная площадка «Формирование открытой образовательной среды с целью выявления и поддержки способных детей», цель которой – разработать и реализовать эффективный, содержательный и организационный механизм выявления и поддержки талантливых детей в региональной системе образования на основе развития открытой образовательной среды.

МБОУ «Ялтинская средняя школа № 7» с 1996 года работает в режиме исследовательско-экспериментальной и инновационных площадок. С 2015 года «Ялтинская средняя школа № 7» является базовым центром Министерства образования, науки и молодёжи Республики Крым, с 2017 года – федеральной экспериментальной площадкой ФГАУ «ФИРО» по сопровождению самоопределения обучающихся, а с июня 2018 года – региональной инновационной площадкой, целью которой является диссеминация 20-летнего

опыта работы педагогического коллектива по вопросам сохранения здоровья учащихся.

Инновационный подход в обучении применяется также и в МБОУ «Ливадийская средняя школа», педагогический коллектив которой совместно с Гуманитарно-педагогической академией (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте разработал и внедрил в образовательный процесс школы инновационный проект «Формирование российской гражданской идентичности обучающихся, воспитателей высоконравственной и духовной личности патриота и гражданина России» с целью разработки и апробации модели воспитательной работы, обеспечивающей технологические и педагогические условия для эффективного процесса формирования российской гражданской идентичности обучающихся, высоконравственной и духовной личности патриота и гражданина России.

Анализ состояния инновационно-образовательной среды общеобразовательных организаций Республики Крым позволяет сделать вывод, что только при трансформации образовательных услуг, способствующих развитию навыков быстрой адаптации и применения теоретических знаний в нестандартных ситуациях, творческого потенциала личности, стремления к самосовершенствованию, профессиональному росту и профессиональному успеху, возможно формирование педагогов инновационного типа, способности которых отвечали бы потребностям современного общества. Исходя из этого, необходимо обеспечивать систематическое сотрудничество с государственными органами, бизнесом для полного удовлетворения современного общества, потребностей рынка труда в специалистах с инновационным и творческим мышлением.

На создание инновационной среды влияют и внешние факторы, которые образовательная организация учитывает в процессе деятельности, создавая тем самым условия для реализации эффективной инновационной деятельности [22, с. 31].

Инновационная деятельность учителя начальных классов характеризуется как целенаправленная активность субъекта труда по созданию, разработке, освоению новых образовательных технологий и образовательных программ, внедрению их в практику профессиональной деятельности в интересах более эффективного решения актуальных педагогических проблем и улучшению их профессионального функционирования.

Изменение нормативно-правовой базы (законов, указов, постановлений, инструкций) регламентирует обновление образовательной среды, инновационные процессы школы, способствует финансированию и стимулированию инновационной деятельности, внедрению инновационных разработок, обновлению форм и способов управления внутривузовской инновационной образовательной средой [206].

Образовательная среда образовательной организации интегрирует в себе содержание, технологии, формы, методы, средства обучения, а также механизмы управления отношениями субъектов образовательного процесса, которые опираются на критерии, отвечающие инновационной сфере, а именно: целостный комплекс всех компонентов, а также синергетическая позиция (Г. Хакена); открытость образовательной среды, что означает обмен информацией с внешней средой; прогноз развития образовательной системы; оптимальное сочетание самоорганизации и управления; безопасность условий и возможностей качества образования; обновление позиции субъектов практики; открытие направлений деятельности, создание новых технологий; рождение практики или новой парадигмы исследований и разработок [238, с. 103].

Инновационно-образовательная среда – важнейшее условие реализации инновационной позиции педагога в своей профессиональной деятельности, гибкости поведения, адекватной социальным изменениям.

Понятие «инновационная среда» возникло в 80-х годах XX в., трактуемое как средство анализа системных условий предоставления образовательными учреждениями новых идей, продуктов. Как составляющую инновационной среды необходимо рассматривать участников инновационного процесса,

которые действуют в рамках собственных компетенций и влияют на уровень инновационного развития образовательной организации и образования в целом.

В диссертационном исследовании Р.А. Кассиной «Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя» определена инновационная среда, исходя из понимания ее двойственной природы: как источника новых возможностей и как условия их реализации в практической деятельности [104, с. 30].

По определению И.Н. Дичковской, «инновационная среда – педагогически целесообразно организованное пространство жизнедеятельности, которое способствует развитию инновационного ресурса личности; интегрированное средство накопления и реализации инновационного потенциала образовательных организаций» [78, с. 99].

Механизм организации инновационной среды – это взаимодействие педагогов, творческих инициативных групп, в процессе которого происходит обмен знаниями, идеями, объединение интересов, ценностей, оценка, переосмысление и обогащение индивидуального и коллективного опыта.

В социокультурном плане инновационная среда вводит учителя как субъекта инновационных процессов в определенный тип культуры, социальных, профессиональных, личностных отношений, ценностей, мышления, в результате чего формируется его образ жизни и опосредуется развитие инновационного типа личности. Однако, при организации инновационно-образовательной среды следует иметь в виду, что ее развивающая функция сработает только тогда, когда педагог будет видеть в ней возможности выбирать и конструировать индивидуальные цели, траекторию профессионального саморазвития.

Определяющими характеристиками инновационной среды выступают способность к саморазвитию и самосовершенствованию в соответствии с потенциальными возможностями всех составляющих элементов. Ученые отмечают, что динамичность факторов среды, их интенсивность и субъективная значимость для человека вызывает динамику психической деятельности,

изменяет ее состояние, что является предпосылкой общих интеллектуально-личностных изменений, следовательно, предпосылкой разностороннего развития и саморазвития [238, с. 67]. Инновационность как признак среды может распространяться и на образовательную среду.

В учебно-методической литературе инновационно-образовательная среда включает проектировочно-исследовательские, информационно-познавательные, мотивационно-статусные, коммуникативно-рефлексивные возможности, которые появляются в структурных образованиях профессионально-педагогических объединениях (центрах инновационного опыта, проблемных группах, временных творческих коллективах, педагогических мастерских).

В современных теоретических исследованиях существуют такие интерпретации понятия «инновационно-образовательная среда»:

– совокупность духовно-материальных условий функционирования образовательных учреждений, обеспечивающих саморазвитие свободной и активной личности, реализацию творческого потенциала ребенка; функционально-пространственное объединение субъектов образования, где характеристиками являются способность к самовоспроизводству и самообновлению в соответствии с потенциалом всех компонентов этой среды (А.И. Каташов) [105];

– совокупность взаимосвязанных условий, обеспечивающих образование человека, формирование личности педагога с инновационным и творческим мышлением, его профессиональной компетентностью (Н.А. Разина) [175];

– педагогически целесообразно организованное пространство жизнедеятельности, которое способствует развитию инновационного ресурса личности; интегрированное средство накопления и реализации инновационного потенциала учебного заведения (О.И. Шапран) [227].

Следует отметить, что на сегодня отсутствуют четко определенные структурные компоненты инновационно-образовательной среды. Но важно то,

что ученые, изучая компоненты среды, определяют личность как важнейший его элемент, как сложную и открытую систему.

Исходя из этого, важным требованием к созданию инновационно-образовательной среды учебного заведения в контексте развития профессиональной успешности педагогов является учет критериев инновационного пространства, в частности:

- концептуально-стратегическая направленность, основные показатели которой – наличие программ инновационного развития, научное обоснование перспектив, новаций; установленные формы работы с педагогическим коллективом; наличие стабильного партнерства с органами государственной власти и управления образованием для трансфера инновационных продуктов в практику;

- широта охвата, отражающая структурно-содержательную характеристику, указывает на включенность соответствующих субъектов, объектов, процессов, явлений к реализации нововведений; интенсивность использования отечественного и международного рынка образовательных новаций [164, с. 16];

- интенсивность (вовлеченность в изменения), которая заключается в способности и готовности участников изменений воспроизводить научные, методические, организационные, административные требования как необходимые для успешной реализации задач инновационной программы;

- формализованность, отражающая способность участников изменений к разработке и описанию программы / проекта, планирование реалистичных мер по их выполнению, выявление технологий эффективного администрирования, к четко определенному распределению ресурсов и методики оценки работы; важное значение имеет наличие творческих команд, готовность исполнителей инициировать новые идеи, способность презентовать инновационный опыт с использованием современных научно-педагогических возможностей;

- упорядоченность, с помощью которой раскрывается уровень управляемости изменениями в заведении, согласованности инновационных

процессов с общей программой развития, материального и морального стимулирования;

– когерентность (согласованность), основными показателями которой являются региональная, социальная интеграция с изменениями в учебном заведении, согласованность инновационного процесса с государственной образовательной политикой, преемственность с другими учебными заведениями;

– информационно-коммуникационная составляющая, характеристики которой – полнота обеспеченности научно-методической литературой, периодическими и специальными изданиями, свободный и стабильный доступ к глобальным образовательным сетям, наличие электронной системы управления, внедрение развитых моделей дистанционного обучения, использование в учебном и управленческих процессах информационно-коммуникационных технологий, подготовка электронных учебных пособий;

– профессионализм, основные показатели которого – умение продуцировать, реализовывать новые подходы к образовательной деятельности в содержании, формах, методах, четкости и последовательности в организации процесса развертывания нововведений, самооценки и самоконтроля собственного и коллективного инновационного поиска [190, с. 76].

Инновационно-образовательная среда может выступать эффективным средством развития профессиональной успешности педагогов и одновременно влиять на профессиональную идентичность педагогического коллектива в целом, выполнять задачи развития учреждения образования. Подтверждение находим у А.Д. Щекатуновой, которая отмечает, что процесс инновационного развития – не только конечный продукт применения нового в учебно-воспитательном процессе для качественного улучшения его субъектов и объектов, но и процедура их постоянного обновления, что обеспечивается соответствующей образовательной инновационной деятельностью [233, с. 81].

На современном этапе инновационные учреждения образования стремятся к созданию уникальной педагогической модели, которая

свидетельствует об имидже, определяет конкурентные преимущества в сфере образовательных услуг.

Инновационно-образовательная среда характеризует формирование образовательного учреждения: микрокультуру и общение, оперирование инновационными средствами, инновационное содержание образования (методики и технологии образовательного процесса). Задача стандартов нового поколения – это создание инновационной образовательной среды, способствующей формированию компетенции «научить учиться», научить быть готовым к условиям быстро меняющегося мира, способствует развитию таких качеств специалиста, которые отвечают процессам, происходящим в современном обществе, сделать педагогический процесс более гибким, свободным, дифференцированным. Организация такого гибкого образовательного процесса непосредственно связана с готовностью кадрового потенциала к обеспечению инновационного образовательного пространства, отвечающего запросам социальной среды и потребностям обучающихся.

Следовательно, инновационно-образовательная среда гарантирует подготовку специалистов новой формации, готовых к преобразованиям, трансформациям и организации инновационной профессиональной деятельности в педагогической практике, тем самым демонстрирующих открытость и готовность к совершенствованию личности.

Инновационно-образовательная среда способствует развитию инновационно-творческого мышления педагога, который, оперируя инновационно-образовательными технологиями, успешно реализует профессиональную деятельность. Образовательные организации создают условия построения и функционирования основных направлений интегративной инновационной системы, тем самым обеспечивая профессиональную самореализацию и совершенствование учителей в профессиональной деятельности [238, с. 29].

Учитель овладевает дополнительными компетенциями, за счет повышения квалификации, обучаясь по программам дополнительного

профессионального образования, в условиях которого, в контексте инноваций, деятельность педагога направлена на поиск и реализацию инноваций в целях повышения профессионального роста, успешного развития и конкурентоспособности. Инновационная деятельность позволяет определять приоритеты развития личности в инновационно-образовательной среде. В то же время инновационно-образовательная среда дополнительных учреждений создает условия социального партнерства с образовательными учреждениями, привлечение дополнительных ресурсов повышения эффективности педагогической деятельности; открытости образования с целью обмена опытом, разработок авторских методик [206].

Именно инновационные процессы в сфере дополнительного профессионального образования определяют сущность содержательного компонента профессионального совершенствования учителя, повышают профессиональный уровень педагогов, создают лучшие условия для рефлексивного развития личности, позволяют выстраивать индивидуально-личностную траекторию развития профессиональной успешности учителей.

В свою очередь, А.О. Ларионова в диссертационном исследовании «Инновационно-образовательная среда профессиональной образовательной организации как фактор повышения качества подготовки рабочих кадров» рассматривает организационно-педагогические условия, интегрирующие различные виды деятельности, – это образовательную, производственную, научно-методическую, которые обеспечивают эффективность формирования профессиональных компетенций [130, с. 54].

В работе О.Г. Тринитатской «Управление развивающей средой инновационного образовательного учреждения» понятие «инновационно-образовательная среда» рассматривается как стратегия организации учебно-воспитательного процесса, которая базируется на деятельностном подходе, принципах целостности взаимодействия и непрерывности профессионального развития педагога [148, с. 104].

Инновационно-образовательная среда, по мнению М.Е. Вайндорф-Сысоевой, включает совокупность субъектов образования, информационного содержания и коммуникационных возможностей локальных, корпоративных и глобальных компьютерных сетей, формируемых и используемых для образовательных целей всех участников системы непрерывного повышения квалификации [39, с. 76].

Анализ научных трудов [39; 130; 148] позволил сформулировать понятие «инновационно-образовательная среда». Оно включает педагогически целесообразно организованное пространство жизнедеятельности, которое способствует развитию инновационного ресурса личности; интегрированное средство накопления и реализации инновационного потенциала учебного заведения.

Рассмотрим основные компоненты инновационно-образовательной среды образовательной организации (таблица 2).

Таблица 2

Компоненты инновационно-образовательной среды образовательной организации

ВНУТРЕННИЕ КОМПОНЕНТЫ	ВНЕШНИЕ КОМПОНЕНТЫ
Кадровый потенциал	Социальный заказ общества на специалистов, готовых к инновационным преобразованиям, образованию на протяжении всей жизни
Материально-техническое обеспечение	Изменения нормативно-законодательной базы (стандарты, программы)
Целевой и содержательный аспекты деятельности образовательной организации (взаимосвязь учебной, научной, воспитательной работы и разных видов практик)	Образовательные учреждения, сообщества, объединения, социальные институты (взаимодействие, инновационные площадки)
Психологический климат в коллективе	Активное сотрудничество с государственными структурами, бизнесом для удовлетворения потребностей рынка труда в творческо- гибком специалисте
Инновационные формы и технологии организации образовательного	

процесса инклюзивное инновационные методы, формы, технологии, методики, оборудование, методы оценивания достижений – рейтинги преподавателей)	
--	--

Инновационная образовательная среда включает внутренние и внешние компоненты. К внутренним компонентам относятся: кадровый потенциал, материально-техническое обеспечение, целевой и содержательный аспекты деятельности образовательной организации (взаимосвязь учебной, научной, воспитательной работы и разных видов практик), психологический климат в коллективе, инновационные формы и технологии организации образовательного процесса.

Современная педагогическая система образовательной организации обеспечивает реализацию кадровой политики путем создания благоприятных условий для формирования работоспособного коллектива, раскрытия творческого потенциала каждого педагога, повышения его квалификационного уровня и профессионального самосовершенствования.

Принцип «образование на всю жизнь» сменяется новым – «образование на протяжении всей жизни». В школе изменились роли учителей. Это педагог-тьютор, модератор, который также является педагогом-психологом, педагогом-технологом, педагогом-исследователем, способный творчески, на высоком уровне решать актуальные профессиональные задачи.

Кадровая политика образовательной организации направлена на:

- реализацию основных направлений модернизации системы образования;
- развитие и совершенствование творческого потенциала педагогов;
- освоение преподавательским составом современных информационных технологий;
- повышение рефлексивной культуры педагогического состава;
- создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов;

– формирование потребности в творческом самообразовании на протяжении всей профессиональной жизни [238, с. 84].

Таким образом, реализация образовательного процесса в образовательной среде требует готовности педагога к инновациям, а именно: знания инновационных методов работы и опыта их реализации, ориентации на экспериментальную деятельность; владение практическими навыками разработки педагогических инноваций. Инновационный потенциал коллектива в развитии инновационно-образовательной среды образовательной организации требует коррекции путем введения системы научно-методической работы, повышения квалификации, саморазвития учителей и самореализации личности современного педагога в инновационной образовательной среде.

Каждое учебное заведение имеет свой материально-технический потенциал для создания инновационно-образовательной среды. Основное внимание в современных образовательных организациях уделяется развитию инновационно-образовательной среды через внедрение информационных технологий в образование на всех уровнях. Концепция информационной среды впервые была предложена И.П. Шалаевым, который подчеркнул ее роль не только как проводника информации, но и как активного фактора влияния на участников образовательного процесса. Консолидация информационно-образовательных ресурсов в системе образования, организация единого образовательного пространства на основе использования современных компьютерных технологий меняет педагогический процесс, его содержание, организационные и методические основы. При использовании образовательных и информационных сред наиболее важным достижением является обеспечение индивидуализации обучения; быстрый поиск учебной информации, осуществление динамического и систематического контроля посредством компьютерного тестирования; обеспечение большого количества творческих и других заданий для самостоятельной работы учащихся [226, с. 17].

Модернизация образовательных процессов связана с созданием арсенала новых инструментов для накопления, обработки и передачи образовательной

информации по информационным каналам, включая создание локальных и международных образовательных сетей, концептуальное внедрение открытых образовательных систем, эффективных моделей дистанционного обучения, разработку и применение современных средств обучения, использование средств массовой информации и возможностей СМИ, осуществление проектной деятельности в образовательном информационном пространстве [227, с. 154].

Любая среда характеризуется динамичностью и неопределенностью, а образовательной среде также свойственны подвижность и изменчивость, поскольку она – результат множества событий и ситуаций. Среда все время трансформируется, ее составляющие вступают в новые отношения и образуют новые формы. При этом модель среды, на каком бы этапе развития она не находилась, не может быть завершенной, то есть она никогда не имеет законченной, полной формы, которая бы характеризовалась упорядоченностью и стабильностью. Среда не имеет характеристик, указывающих на ее возможную природу, т. к. природа среды – это предмет постоянных преобразований [104, с. 32].

Педагогический коллектив воспитывает, передает молодежи знания и опыт, накопленный человечеством. Этим определяются особенности его функционирования, нравственных отношений, общественной ответственности, единства, коллективности и гуманистической направленности. Коллектив учителей состоит из людей, которые отличаются возрастом и опытом, предпочтениями и интересами, специальностью и педагогическими взглядами, моральным уровнем и интеллектом. Здесь встречаются люди с разными типами нервной системы, характерами и темпераментами, с разным уровнем нравственного развития.

Основными факторами, влияющими на формирование психологического климата в школе, выступает:

- взаимоотношения с коллегами и администрацией;
- уровень конфликтности отношений;
- профессиональная подготовка персонала;

- содержание труда и степень удовлетворенности им;
- условия труда, быта и удовлетворенность ими;
- степень удовлетворенности характером межличностных отношений педагогов с детьми;
- личность руководителя, стиль руководства и удовлетворенность ими.

При нарушении психологической атмосферы в коллективе определяется основной круг проблем: характеристики и факторы благоприятного / неблагоприятного психологического микроклимата, формирование и совершенствование которого требует от психологов и администрации в учреждениях образования понимания эмоционального состояния людей, их отношений друг с другом. Важным моментом в любом коллективе выступает наличие доверия – мощной универсальной силы, влияющей практически на все, что происходит внутри учреждения и в отношениях между другими заведениями, одновременно выступая структурной и культурной характеристикой каждого отдельного образовательного учреждения [107, с. 61].

В трудовом коллективе можно найти сложную структуру, включающую должностные и личные отношения. При этом среди разнообразных факторов, влияющих на психологический микроклимат, наиболее эмоциональное воздействие (положительное или негативное) способны вызывать межличностные отношения в коллективе. Особенность педагогического труда состоит в том, что индивидуальные знания, усилия и опыт дают эффективный результат только при условии их согласования с действиями всего педагогического коллектива, поддержки руководящими органами, направленности на достижение единой цели. Коллектив с высоким уровнем моральной и педагогической культуры (личной и коллективной) работает слаженно, достигая высоких результатов [109, с. 127].

Современное общество предъявляет новые требования к образованию, одним из которых является подготовка учителей, способных принимать критические решения, находить способы общения в новом окружении, которые достаточно эффективно устанавливают новые отношения. Активность, самостоятельность, творчество, способность адаптироваться к стремительным

изменениям – эти черты личности становятся важнейшими на современном этапе исторического развития, а их формирование требует реализации новых подходов к процессу обучения.

Задачи, стоящие перед современным образованием, четко определяют основные направления, по которым они должны реализовываться. Среди них, одним из весомых, является переход от традиционной (предметно ориентированной) к инновационной (лично ориентированной) парадигме образования, что непосредственно связано с реализацией в обучении лично ориентированного и компетентного подходов, поскольку это обеспечивает самоценность знаний, развитие умений обрабатывать информацию, полученную из разных источников, применять ее для индивидуального развития и самосовершенствования человека [148, с. 97].

Как и в других сферах общественной жизни, инновационные процессы в системе образования – это не только введение нового. Они реализуются как целенаправленное изменение целей, условий, содержания, средств, методов, форм деятельности, которые характеризуются новизной, высоким потенциалом повышения эффективности деятельности в целом или в отдельных областях, способностью обеспечивать долгосрочный положительный эффект, согласованностью с другими инновациями. Специфические особенности инновационного образования – его открытость будущему, способность к предвидению на основе постоянной переоценки ценностей, настроенность на конструктивные действия в обновленных ситуациях [238, с. 69].

Таким образом, в современной педагогике имеет место многовариантность форм и методов инновационного обучения, направленных на качественное усвоение знаний обучающимися, развитие их мыслительной деятельности, выявление умений и навыков критического осмысления проблем, приобретение опыта самостоятельной переработки учебного материала, поисковой работы, приобретение качеств, которые помогут в дальнейшей жизни.

Исходя из выше сказанного, учителю необходимо:

- использовать разнообразные методы подачи нового материала;
- ставить задачи, которые позволяют учащимся усвоить учебный материал в соответствии с уровнем их подготовки и возможностей познавательной деятельности;
- предоставить возможность учащимся демонстрировать свои достижения в получении знаний.

Повышение уровня профессионального мастерства педагога является основной задачей на всех этапах развития школы. Современной школе сегодня нужен такой учитель, который мог бы обновлять, совершенствовать содержание своей деятельности. Справиться с этой задачей возможно при условии разумного сочетания традиционных и инновационных форм, методов обучения. Внедрение инноваций вызвано самими процессами, которые складываются в образовательных учреждениях, изменением отношения к процессу обучения его субъектов: педагогов, учащихся, родителей, общественности. Формы и методы обучения со временем устаревают, нуждаются в обновлении. Невозможно научиться чему-то на всю жизнь, у педагогов возникла потребность постоянно углублять и обновлять свои компетенции, искать активные формы обучения с целью повышения мотивации, увеличения уровня успеваемости [168, с. 86].

К внешним компонентам инновационно-образовательной среды относятся: социальный заказ общества на специалистов, готовых к инновационным преобразованиям, обучению на протяжении всей жизни; изменения нормативно-законодательной базы; образовательные учреждения, сообщества, объединения, социальные институты; активное сотрудничество с государственными структурами, бизнесом для удовлетворения потребностей рынка труда в специалистах с творческим инновационным мышлением.

Рассмотрим детально компоненты инновационно-образовательной среды. Социальный заказ общества на специалистов, готовых к инновационным преобразованиям, обучению на протяжении всей жизни. Идея обучения в течении всей жизни занимает ключевое место в ряде прогрессивных идей современности. Общественная значимость этой концепции заключается в обеспечении каждого

человека способностью к постоянному развитию, самосовершенствованию, всесторонней реализации на протяжении всей жизни, что, в свою очередь, способствует обеспечению процветания всего общества. Поэтому для каждого государства непрерывное образование – ключевая сфера социальной политики, средство подъема культурного и экономического потенциала. В Российской Федерации создаются условия для повышения уровня образованности людей, эффективности их профессиональной деятельности. Как отмечается в Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, развитие системы непрерывного образования и обучения в течение всей жизни – приоритетное направление государственной политики, проводимой с учетом мировых тенденций развития образования [175, с. 130].

Анализируя современное состояние взаимодействия школы с различными образовательными институтами и социальными партнерами, с позиций его использования в разных условиях, выявлен опыт взаимодействия школы с инновационной средой и распространением его в деятельности конкретных учреждений. На этой основе создан процесс постановки задач по формированию инновационно-образовательной среды школы, обеспечена база для проектирования инновационных программ, которые в каждой конкретной образовательной организации имеют свои специфические особенности. Потенциал образовательной среды школы как средство повышения качества образования используется в педагогической практике довольно широко.

Внешние и внутренние компоненты инновационной среды образовательных организаций предоставляют педагогам разные возможности: информационно-познавательные, проектировочно-исследовательские, коммуникативно-рефлексивные, мотивационно-статусные.

Личностный смысл инновационно-образовательной среды состоит в создании условий для развития творческого потенциала обучающихся и построении на этой основе базиса для успешной карьеры и самоидентификации. Социальный смысл инновационно-образовательной среды состоит в создании благоприятных условий подготовки конкурентоспособного специалиста.

Основные тенденции развития инновационной образовательной среды – это взаимопроникновение и сближение ее внешней и внутренней составляющих; усиление влияния общественного фактора на развитие инновационной среды [238, с. 23].

Понимание инновационной образовательной среды как педагогического феномена необходимо дополнить динамическим, процессуальным аспектом, связанным с таким феноменом, как образовательное взаимодействие педагога с обучающимися, просветительское – с родителями, профессионально-педагогическое – с коллегами и администрацией, обучающихся друг с другом.

Исследуя характеристики, структуру инновационно-образовательной среды следует сделать вывод, что она (среда) может выступать эффективным средством развития профессиональной успешности учителя начальных классов и одновременно существенно влиять на профессиональную идентичность педагогического коллектива в целом, выполнять задачи развития учебной образовательной организации.

Таким образом, инновационно-образовательная среда образовательного учреждения – это социально-образовательное пространство активного и целенаправленного полисубъектного взаимодействия участников триединого процесса: обучения – воспитания – развития, на основе комплекса взаимосвязанных условий, обеспечивающих образование, самообразование и становление (формирование) личностей всех субъектов образовательного взаимодействия с продуктивным инновационно-творческим мышлением и набором предметных, метапредметных, социальных компетенций.

Среди структурных компонентов инновационной образовательной среды выделяем:

- 1) собственно средовой (пространственно-предметный) компонент, характеризующий физическую сторону образовательной среды, в которой осуществляется образовательное взаимодействие с обучающимися и их родителями, процесс сотрудничества педагогического коллектива и администрации;

2) технологический (психодидактический) компонент, обеспечивающий и отражающий учебно-воспитательный процесс;

3) коммуникативно-социальный (социально-психологический) компонент, отражающий процесс межличностных отношений между субъектами образовательного процесса – обучающимися, учителями и родителями [190, с. 125].

Инновационная образовательная среда образовательного учреждения представляет собой совокупность компонентов, наполняющихся инновациями и консолидирующих различные аспекты организации образовательного процесса.

Необходимо отметить, что грамотно спроектированная и реализуемая инновационно-образовательная среда в организации призвана создать комфортные условия для осуществления успешной профессиональной деятельности педагога, заключающиеся в следующем: обеспечение мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности; обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»; реализация инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов; рефлексия их профессионально-педагогической деятельности.

1.3 Организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Согласно Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы, методический компонент квалификационной характеристики современного учителя начальных классов включает определенные требования к его теоретической и практической подготовке. Теоретическая подготовка учителя

предполагает планирование и осуществление образовательного процесса; создание инновационно-образовательной среды. Практическая подготовка требует от учителя начальных классов умения обеспечивать и поддерживать обучение, воспитание и развитие учащихся в образовательной среде и семье; проведение педагогических исследований; оказание методической помощи коллегам по вопросам обучения, развития, воспитания и социализации учащихся начальных классов; обобщать собственный педагогический опыт и презентовать его педагогическому сообществу; оценивать результаты работы учителей начальных классов учреждения общего образования; рефлексию и профессиональное саморазвитие. Для успешного выполнения профессиональных функций необходимо не только владеть методикой обучения, но и учитывать в профессиональной деятельности современные тенденции системы образования России, конкретизировать их в практике современной общеобразовательной школы [3, с. 46].

В ходе анализа практики и изучения профессионального становления педагогов Республики Крым, нами были выявлены примеры профессионального роста и профессиональной успешности педагогов-практиков, в частности учителей начальных классов. Так, например, Рытова Ксения Викторовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «Ялтинская школа-коллегиум № 1» прошла путь от учителя начальной школы до кандидата педагогических наук, преподавателя вуза. Имея большой педагогический опыт работы в школе, Рытова К.В. поступила в аспирантуру и в 2012 году защитила кандидатскую диссертацию на тему «Воспитание у младших школьников интереса к учебно-познавательной литературе во внеурочной деятельности». С 2013 года работала старшим преподавателем кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных заведений Гуманитарно-педагогической академии. Научно-педагогическая деятельность в вузе дала ей возможность повысить свой профессиональный уровень, расширить спектр научных интересов. Рытова К.В. активно использовала накопленный опыт работы в школе при чтении лекций студентам, проведении практических занятий

в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов и была одним из ведущих преподавателей кафедры. На сегодняшний день она занимает должность заместителя директора по учебно-воспитательной работе, активно участвует в городских и региональных мероприятиях по повышению профессионального уровня (мастер-классы, круглые столы, методические объединения, конкурсы); всероссийских и международных научно-практических конференциях. Является автором более 50 научных публикаций. Ее ученики занимают призовые места на олимпиадах и конкурсах разного уровня. В своей профессиональной деятельности активно использует инновационные технологии и постоянно стремится к саморазвитию, что способствует ее профессиональной успешности.

Коржова Светлана Александровна, учитель начальных классов МБОУ «Ялтинская средняя школа №2 «Школа будущего», одним из основных направлений педагогической деятельности считает постоянное повышение своего образовательного уровня, совершенствование методов преподавания и воспитания, диагностики и прогнозирования процесса обучения. В 2015 году Коржова С.А. выиграла Всероссийский конкурс «Учитель года». Светлана Александровна принимает активное участие в работе городского методического объединения учителей начальных классов, является постоянным членом жюри на городских олимпиадах, возглавляет работу школьной методической кафедры, регулярно проводит мастер-классы для молодых специалистов города, делится опытом на семинарах, конференциях, практикумах. В своей работе использует инновационные общеобразовательные педагогические технологии, элементы личностно-ориентированного подхода, интерактивное и дифференцированное обучение, компьютерные, групповые и проектные технологии. Также принимает активное участие в подготовке учеников к участию в олимпиадах, конкурсах различного уровня. Под ее руководством учащиеся неоднократно занимали призовые места.

Хмельницкая Ольга Александровна работает в должности учителя начальных классов и английского языка с 2011 г. В муниципальном бюджетном

общеобразовательном учреждении «Никитская средняя школа» муниципального образования городской округ Ялта Республики Крым работает с 2015 г. в должности заместителя директора по настоящее время. Ольга Александровна успешно работает по проблеме «Современный урок как среда формирования универсальных учебных действий». Обобщает и внедряет в образовательном учреждении инновационные и интерактивные формы и методы работы на основе применения информационно-коммуникационных технологий. Публикует свои материалы на различных образовательных сайтах. Создала свой персональный учительский сайт: Имеет свидетельства публикаций методических разработок на сайте InfoUrok.ru. Обучающиеся Хмельницкой О.И. принимают активное участие в городских, муниципальных олимпиадах, где занимают призовые места. В 2015 г. получила Благодарность за подготовку учащихся к международной олимпиаде, занявших (1, 2, 3 места) в проекте «Инфоурок».

В 2018/2019 учебном году была членом жюри муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку. Активно работает над повышением своего профессионального уровня, занимается самообразованием, посещает заседания МО муниципального уровня, семинары, прослушивает вебинары. Принимает активное участие в работе городского методического объединения учителей начальных классов, является членом творческой группы «Лингвист».

Ольга Александровна владеет современными образовательными технологиями и методиками на высоком уровне, применяет их в практической профессиональной деятельности; вносит личный вклад в повышение качества образования на основе использования современных образовательных технологий: индивидуально ориентированной системы обучения, ИКТ, развивающего обучения, дифференцированного подхода, использования приемов активизации познавательной деятельности учащихся. Активно распространяет опыт своей работы на образовательных сайтах, участвует в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса.

Юнчик Анна Ивановна, учитель начальных классов МБОУ «Ялтинская средняя школа № 12 с углублённым изучением иностранных языков» имеет педагогический стаж 34 года. Анна Ивановна регулярно повышает свой профессиональный уровень. Прошла обучение по программам: «Современные педагогические технологии: новации в обучении» (72 часа) удостоверение о повышении квалификации в Государственном бюджетном учреждении дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (2015 г.); «Реализация требований ФГОС НОО к образовательному процессу в начальной школе» (72 часа) удостоверение о повышении квалификации в Государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования Республики Крым «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования» (2018 г.); «Организация эффективной деятельности воспитателя группы продленного дня в условиях современной школы» (72 часа) удостоверение о повышении квалификации в Государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования Республики Крым «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования» (2018 г.).

Учитель в постоянном творческом поиске, систематически знакомится с новыми достижениями педагогической науки, апробирует и успешно использует их в своей работе. Применяя современные педагогические технологии, коллективные и индивидуальные способы обучения, проблемное обучение, она эффективно использует систему обучения успехам, игровые моменты, развивает творческие способности каждого ребенка, формирует гибкость и самостоятельность мышления, учит детей овладевать операциями анализа, синтеза, обобщения. Стабильность учебных достижений, учащихся подтверждается конечным результатом каждого учебного года, свидетельствующим о том, что ученики класса успешно осваивают Федеральный государственный стандарта начального образования.

Юнчик А.И. на уроках осуществляет поиск оптимальных путей и способов развития познавательного интереса учащихся, устанавливает межпредметные связи, соблюдает признаки преемственности. В своей работе использует задания развивающего характера, разнообразные приемы активизации мыслительной деятельности учеников: проблемные ситуации, карточки – задания для дифференцированной индивидуальной работы разного уровня сложности, что превращает урок в деловое сотрудничество учителя и обучающегося, в увлекательный творческий поиск новых открытий. Обладает высоким уровнем профессионального мастерства, владеет широким арсеналом методов и приемов обучения. Она использует активные формы работы: уроки-зачеты, уроки-путешествия, деловые игры, тестирования, проектную деятельность. Создание проблемных ситуаций, поиск их решения являются стимулом для успешного обучения детей. Обучающиеся при этом выступают в роли исследователей, самостоятельно находят новые решения. Наиболее результативной является работа учащихся в парах и группах, позволяющая осуществлять контроль и самоконтроль.

Ларионова Нина Ивановна работает в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5» города Бахчисарай с 1998 года. Учитель активно внедряет в образовательный и воспитательный процесс новейшие достижения педагогической науки и практики. Использует в работе современные формы и методы развивающего обучения. Приоритетной деятельностью в своей работе учитель считает обеспечение охраны жизни и здоровья учащихся во время образовательного процесса и внеурочной деятельности.

Учащиеся классов, в которых преподаёт Лаврова Н.И., принимают участие в районных олимпиадах школьников по русскому языку и математике, где занимают призовые места. Её учащиеся показывают стабильные результаты в освоении образовательной программы по критериям результативности, предусмотренным данной программой, о чём говорят административные срезы.

Нина Ивановна создает условия для рационального сочетания труда и отдыха обучающихся в образовательном процессе. Этому способствует внедрение

в учебный процесс элементов современных образовательных технологий: здоровьесберегающих, игровых, опережающего обучения, информационно-коммуникационных.

За период с 2009 по 2013 г. учитель активно участвует в работе педсоветов, школьного и муниципального методических объединений: выступает с докладами, отчетами, ежегодно проводит открытые уроки и внеклассные мероприятия. В учебной деятельности Лаврова Н.И. использует разнообразные формы ИКТ: презентации, интернет-ресурсы, электронные справочники, тесты. Она принимает активное участие в организации и проведении в школе и в классе дистанционных интернет-олимпиад, конкурсов. Учитель формирует у учащихся мотивацию к здоровому образу жизни, культуру здоровья, экологическую культуру.

Лаврова Н.И. участвовала в деятельности экспертной комиссии по проверке материалов районного и областного конкурса «Самый классный класс», а также была членом жюри районного и областного конкурса «Самый классный класс» в 2013 г. Нина Ивановна систематически повышает квалификацию по актуальным проблемам образования и эффективно реализует новые знания в практической деятельности.

Анализ становления профессиональной карьеры успешных педагогов позволил определить закономерности развития профессиональной успешности: профессиональная успешность зависит от материально-технических, морально-психологических, организационно-педагогических условий; профессиональные достижения, на всех последующих этапах, зависят от успехов на предыдущих; эффективность развития профессиональной успешности обуславливается качеством педагогической деятельности; выявить противоречия между возрастающими требованиями к современному учителю начальных классов и снижением мотивации профессионального роста в условиях динамичных изменений системы образования; значимостью выполняемого труда для общества и снижением социального статуса, престижа педагогической профессии; отсутствием в традиционной системе подготовки условий, стимулирующих

процессы саморазвития, и превалированием воспроизводящей и оценочной системы контролинга; объективными потребностями обучающихся в осуществлении личностного подхода в их профессиональном самоопределении и осуществляемой реальной системой образования; требованиями общества к специалисту, владеющему инновационным инструментарием, оперирующему инновационными технологиями и недостаточным уровнем сформированности профессионально важных качеств, отвечающих современным требованиям инновационного пространства; потребностью реализации себя в профессиональной деятельности и уровнем креативности личности; требованиями ведущей деятельности, профессионального сообщества и личностными стремлениями и возможностями, личными профессиональными планами. С целью решения выявленных противоречий были созданы организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов [205, с. 35].

Условия – это совокупность разнообразных факторов, влияющих на протекание и результаты педагогического процесса в образовательной организации [42, с. 58]. В связи с этим необходимо определить такие условия, при которых процесс развития профессиональной успешности учителей начальных классов будет протекать эффективно.

Значимым для нашего исследования выступает психологическая трактовка термина «условие» как совокупности явлений внешней и внутренней среды, влияющих на развитие конкретного явления, опосредованного активностью личности или группы людей [23, с. 13].

Психологи (А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн [134; 183; 207]) рассматривают как значимые условия профессионального становления личности мотивы, направленность личности, склонности, интересы, общие и особые способности, обстоятельства воспитания и обучения, организацию профессиональной и образовательной среды, доступ к культурным ценностям, состояние социального окружения. Существенным в указанном контексте выступает сочетание как внешних, так и внутренних воздействий, и именно

внешние способны подействовать только через опосредованное восприятие человеком.

Для понимания сущности категории «организационно-педагогические условия» обратимся к толкованию содержания указанного явления. Понятие «организационно-педагогические условия» касается различных аспектов процесса обучения, воспитания и развития: целей, принципов, содержания, методов, форм, средств. Этот термин может употребляться для обозначения как целостного образовательного процесса, так и при характеристике отдельных его сторон или элементов.

Исходя из теоретических и практических аспектов профессиональной подготовки учителей начальных классов, с учетом фундаментальных положений педагогической науки о том, что для развития профессиональных качеств личности необходимо ставить человека в адекватные условия, современных тенденций развития образования в Российской Федерации, а также противоречий, указанных выше; на основе результатов теоретического исследования и длительных педагогических наблюдений; обобщая результаты упомянутых выше исследований, педагогических условий подготовки учителей отнесены: обеспечение мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности; обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»; создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов; рефлексия профессионально-педагогической деятельности (таблица 3, см. стр. 69).

Обоснуем сущность и содержание указанных организационно-педагогических условий развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

Таблица 3

Анализ современных требований, противоречий, особенностей профессиональной деятельности, ориентированных на достижение максимального результата в развитии профессиональной успешности учителей начальных классов

Современные требования	Противоречия между	Особенности профессиональной деятельности учителей начальных классов	Организационно-педагогические условия
1	2	3	4
<p>Мотивационно-ценностное отношение к профессии и своей деятельности связано с профессиональным самосовершенствованием, что является основой для творчества и продвижения учителя в социальном плане</p>	<p>Возрастающими требованиями к современному учителю начальных классов и снижением мотивации профессионального роста в условиях динамичных изменений системы образования</p> <p>Значимостью выполняемого труда для общества и снижением социального статуса и престижа педагогической профессии</p>	<p>Формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к профессиональному саморазвитию предусматривает активизацию и реализацию имеющихся мотивов овладения профессией учителя, дополнения структуры имеющихся мотивов недостающими общественно и профессионально ценными мотивами. Овладение акмеологическими технологиями направлено на личностное и профессиональное развитие, а именно акмеологических инвариантов профессионализма: повышение уровня антиципации и уровня саморегуляции, развитие способности к принятию решений, развитие творческого потенциала личности. Ценностное отношение к профессиональной деятельности – сложный процесс, который, реализуется посредством различных психологических механизмов: интериоризации, идентификации, интернализации</p>	<p>Формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию, профессиональной успешности</p>
<p>Профессиональное становление учителя в непрерывном ценностно-смысловом</p>	<p>Объективными потребностями обучающихся в</p>	<p>Непрерывность образования реализуется на основе принципов непрерывности личного опыта и преодоления разрыва между пространственно-</p>	<p>Обеспечение непрерывности и систематичности</p>

<p>самоопределении основывается на существовании закономерной взаимосвязи образования и самообразования, обусловленной тем, что на каждой стадии обучения, наряду с научными основами изучаемых дисциплин, осваиваются и научные методы познания, методика самостоятельного усвоения знаний и применение их на практике</p>	<p>осуществлении личностного подхода в их профессиональном самоопределении и осуществляемой реальной системой образования</p> <p>Отсутствием в традиционной системе профессиональной деятельности условий, стимулирующих процессы саморазвития, и превалированием воспроизводящей и оценочной системы контролинга</p>	<p>временным воздействием социальной среды, процессами воспитания и образования личности, знаниями и умениями, приобретенными в учебно-воспитательных учреждениях, способами освоения деятельности под воздействием современной социально-культурной, политической и иной ситуации.</p> <p>Саморазвитие и самосовершенствование учителей начальных классов с учетом их интересов, способностей, мотивов, ценностных представлений предполагает вовлечение их в различные формы профессиональных отношений, направленные на личностное и профессиональное развитие. Такая деятельность предоставляет учителю возможность для творческого самосовершенствования в процессе профессиональной деятельности и повышения его квалификации; обеспечивает диалогичность и взаимосвязь теоретической и практической составляющей в системе непрерывного образования</p>	<p>профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»</p>
<p>Учитель начальных классов как активный субъект самообогащается и развивается, тем самым реализуя ценностные качества: творческая свобода, ответственность, потребность поиска инновационных решений, компетентность и эффективность в реализации ее действий</p>	<p>Требованиями общества к специалисту, владеющему инновационным инструментарием, оперирующему инновационными технологиями и недостаточным уровнем сформированности профессионально важных качеств, отвечающих</p>	<p>Личность учителя начальных классов проявляется в ряде профессиональных качеств: склонность к работе с детьми младшего школьного возраста, полипредметные и специальные способности, эмпатийная коммуникативность, во взаимосвязи профессиональных качеств с уровнями интегральной индивидуальности учителя начальных классов. Личное пространство аккумулирует индивидуальные качества личности, а профессиональное – вовлекает человека в социокультурный контекст. Критерий гармонизации личностно-профессионального развития – владение</p>	<p>Создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов</p>

	современным требованиям инновационного пространства	творческими индивидуально-своеобразными приемами педагогической техники, технологиями педагогического общения, управления учебно-воспитательным процессом в начальной школе, технологиями самоопределения, самовыражения и самореализации личности в рамках овладения профессией учителя начальных классов	
Современный портрет учителя начальных классов должен дополняться понятиями: «профессиональная самоидентификация», «профессиональное самосознание», «профессиональное самоуважение». Умение анализировать проблемы, ситуации или задачи любого уровня сложности позволяют учителю осмыслить сущность проблемы и определить новые перспективы ее решения; переосмыслить собственные ценности и устои	Потребностью реализации себя в профессиональной деятельности и уровнем креативности личности	Учитель начальных классов овладевает знаниями и пониманием сущности акмеологического роста в педагогической деятельности; осознает факторы профессии, умеет рефлексировать профессиональные трудности и достижения, овладевает способами самообразования и саморазвития. Самообразование ориентировано на целенаправленное приобщение человека к освоению социального опыта на основе развития его способности, индивидуальных особенностей, мотивов и интересов	Рефлексия профессионально-педагогической деятельности
	Требованиями ведущей деятельности, профессионального сообщества и личностными стремлениями, возможностями, личными профессиональными планами		

Первое педагогическое условие – **формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности** – предполагает постоянный профессиональный рост, самосовершенствование и самореализацию педагогов. Для этого в образовательной среде должны быть созданы мотивационные условия, то есть мотивационная среда представляет собой комплекс условий, способствующих развитию человека.

Обоснуем сущность и содержание указанных организационно-педагогических условий развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

Первое педагогическое условие – **формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности** – предполагает постоянный профессиональный рост, самосовершенствование и самореализацию педагогов. Для этого в образовательной среде должны быть созданы мотивационные условия, то есть мотивационная среда представляет собой комплекс условий, способствующих развитию человека. В любом образовательном учреждении необходимо создавать среду возможностей, за счет которых реализуются потребности участников образовательного процесса. Создание этой среды является основой мотивации.

В отечественной науке мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека, его поведения. Высший уровень регуляторной деятельности – сознательно-волевой уровень, который требует определенной степени развития эмоционально-волевой сферы, определенного уровня рефлексии, стабильности и устойчивости психических процессов.

Понятие мотивации включает все виды побуждений: мотивы,

потребности, интересы, стремления, цели, непосредственно определяющих направленность деятельности человека, а также и компоненты, которые не осознаются субъектом, а действуют на рефлекторном уровне и на уровне подсознания [214, с. 13].

Отметим, что специалисты выделяют временные параметры мотивации, в частности – степень отдаленности во времени подкрепления и, возможно, разделение мотивационных факторов деятельности на непосредственные (подкрепление, непосредственно следующее за действием, успех или неуспех этапа деятельности определяется сразу же после завершения действия) и отдаленные (подкрепление возникает или может возникнуть впоследствии). Непосредственные факторы мотивации при развитии профессиональной успешности достаточно просто выделить – это положительное оценивание деятельности учителя окружающими, положительная рефлексия педагогом своей деятельности [47, с. 79].

Важно отметить, что в учебно-воспитательном процессе наиболее эффективным является позитивное подкрепление, то есть направленность мотивации на подкрепление успехов, создание предпосылок преобразования внешней мотивации на внутреннюю.

Внешняя мотивация часто отождествляется с ориентированной необходимостью результатов профессиональной деятельности учителя. Для социальной мотивации характерно превращаться с внешней на внутреннюю в случае формирования определенных моральных качеств, убеждений педагога.

Теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований (О.В. Беспалько, Т.А. Василькова, М.В. Шакурова [35; 48; 228]) дает возможность понять сущность социально-педагогической деятельности, которая заключается в помощи человеку в его успешной интеграции в общество, изменении тех обстоятельств, которые этому мешают.

Социально-педагогическая деятельность – это разновидность профессиональной деятельности, направленная на создание благоприятных

условий социализации, всестороннего развития личности, удовлетворения ее социокультурных потребностей или восстановление социально одобренных способов жизнедеятельности человека. Педагог начальной школы не только профессия, суть которой заключается в трансляции знаний, это высокая миссия, цель которой развитие личности, утверждение человека в человеке [208].

В основе познавательной направленности – духовные потребности и интересы. Одним из проявлений духовных и культурных потребностей педагога является потребность в знаниях. Современный учитель должен хорошо ориентироваться в различных отраслях науки, знакомиться с новыми исследованиями, открытиями и гипотезами, видеть близкие и далекие перспективы науки, владеть культурой научно-педагогического мышления.

Современные требования к учителю заключаются в том, что он должен быть творческой личностью, характеризующейся высокой степенью развития направленности на педагогическую деятельность, желанием самореализации в этой профессии, развитием профессиональных качеств, творческих умений, способствующих успешности в педагогической практике. Именно профессиональное мастерство в единстве с педагогической компетентностью, творческой одаренностью учителя начальных классов в значительной степени определяют эффективность его руководства формированием творческой личности обучающегося. Творческое начало в педагогической деятельности требует от учителя способности к модификации, комбинированию содержания учебного материала в нестандартном направлении; готовности к разработке оригинальных подходов к планированию образовательного процесса с учениками в учебной и внеурочной воспитательной деятельности; владение методами, приемами, нестандартными формами организации творческой деятельности учащихся; готовности к педагогическому экспериментированию – поиску путей усовершенствования образовательного процесса с целью развития творческого потенциала учащихся.

В профессионально-творческом направлении следует выделить отдельные стороны, выражающие его содержание и динамические характеристики. Первая должна включать в себя полноту и уровень творческой направленности, вторая – ее интенсивность, длительность и устойчивость. Под профессионально-творческой направленностью понимаем потребности и мотивы предпочтения профессии. Как свидетельствует практика, избирательное отношение к профессии чаще всего начинается с возникновения частных мотивов, связанных с отдельными сторонами содержания деятельности, или процессом деятельности, или с какими-либо внешними атрибутами профессии. Поэтому одно из основных направлений развития профессионально-творческой направленности педагога – обогащение мотивов: от одного мотива к все более распространенной системе мотивов. Следует иметь в виду, что мотивы, лежащие в основе профессионально-творческой деятельности, неоднородны по происхождению, характеру связи с профессией [42, с. 58].

Исходя из этого, правомерно выделить, во-первых, группу мотивов, выражающих потребность в том, что является основным содержанием педагогической профессии. Другая группа мотивов связана с отражением некоторых особенностей профессии в общественном сознании (мотивы престижа, общественной значимости профессии). Третья группа мотивов выражает ранее сформированные потребности личности, актуализированные при взаимодействии с представителями педагогической профессией (мотивы самораскрытия и самоутверждения, особенности характера, поведения, привычек). Четвертая группа состоит из мотивов, выражающих особенности самосознания в условиях пробного взаимодействия с профессией (вера в профессиональную пригодность, наличие достаточного творческого потенциала, то, что намеченный путь – «мое призвание»). Пятая группа отражает заинтересованность человека во внешних, объективно несущественных атрибутах профессии [78, с. 26].

Разница между этими группами мотивов заключается в их отношении к объективному содержанию профессиональной деятельности. Мотивы, отнесенные к первой группе, делают близкого человека наиболее значимым в этой деятельности. Другие группы мотивов тесно связаны с основным содержанием деятельности. Несомненно, что эти группы мотивов имеют неодинаковое значение для развития профессионально успешной личности учителей начальных классов. Поэтому мотивы, ограниченные содержанием предстоящей деятельности (прямые и вторичные мотивы), следует признать психологически обоснованными и педагогически целесообразными [86, с. 108].

Таким образом, оптимальное формирование и развитие устойчивой мотивации к педагогической профессии, профессиональному росту, профессиональному успеху, самосовершенствованию педагога заключается в повышении уровня профессионально-творческой направленности. Высокий уровень профессионально-творческой направленности является качественной особенностью структуры личностных мотивов, выражающей единство интересов и личности в системе профессионального самоопределения. Повышение уровня профессиональной направленности образует основное содержание ее развития.

Процесс формирования мотивации к успеху в профессии как основной составляющей профессионально-творческой направленности педагога обусловлен пониманием перспектив профессионального роста.

Так потребности, увлечения, интересы возникают на основе осознания и понимания перспектив профессионального роста, успеха и адекватной оценки степени рассогласования требований перспектив склонностей, знаний и умений. Мироззрение, взгляды, убеждения и идеалы, система целей, установок и намерений формируются на основе общезначимых перспектив, в этом случае перспективы – отдельная цель [91, с. 29].

Итак, под мотивационно-ценностным отношением к развитию профессиональной успешности понимаем систему мотивов и ценностей

личности, их взаимосвязь и взаимозависимость, показателями мотивационно-ценностного отношения считаем: мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении.

Педагоги должны осознать свои карьерные перспективы, саморазвиваться для приобретения профессиональной компетенции и независимости. Для этого необходимо осознать роль профессиональной успешности на современном этапе развития общества, вызывающую глобальное перераспределение рынка труда, на котором сегодня конкурентоспособными могут быть только высококвалифицированные и профессионально успешные специалисты [62, с. 29].

Творческие задачи профессиональной направленности позволяют раскрыть педагогический потенциал учителя начальных классов, смоделировать нестандартные педагогические ситуации, обеспечить адаптацию к профессиональной деятельности. На основе полученных знаний, умений и навыков учителя самостоятельно ориентируются в новых условиях, вырабатывают новые методические и технические приемы работы, вносят в деятельность элементы исследования.

Таким образом, важным организационно-педагогическим условием успешной профессиональной деятельности учителей начальных классов считаем **обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни».**

Идея обучения в течении всей жизни занимает ключевое место в ряде прогрессивных идей современности. Общественная значимость этой концепции – способность каждого человека к постоянному развитию, самосовершенствованию, всесторонней самореализации на протяжении всей жизни, что, в свою очередь, способствует обеспечению процветания всего

общества. Поэтому для каждого государства непрерывное образование – ключевая сфера социальной политики, средство подъема культурного и экономического потенциала. Государство должно создавать условия для повышения уровня образованности людей, эффективности их профессиональной деятельности.

Современные темпы роста объемов научной информации требуют от педагога желания и умений обучаться на протяжении всей жизни. Начало информационной цивилизации означает обновление системы ценностей. Не количество накопленных материальных благ будет определять статус человека и общества, а уровень культуры, образования, что обеспечивает сбережение не возобновляемых и воспроизведение важнейших ресурсов. Изменение взглядов относительно характера образования от «образование на всю жизнь» до «образования на протяжении всей жизни» является основным стимулом в профессиональном становлении и саморазвитии [136, с. 109].

Профессионально-успешный педагог, как свидетельствует практика, должен быть готовым к решению проблемных ситуаций, способным воспринимать их не как чрезвычайные, а как естественное положение вещей, когда требуется активизация всех знаний и ресурсов, опыта. Готовность к решению проблемных ситуаций означает образование тех необходимых мотивов, установок, опыта, таких личностных особенностей, которые позволят успешно осуществлять педагогическую деятельность в этих ситуациях. Здесь особенно важна роль аффективной устойчивости специалиста.

Одна из наиболее сложных психолого-педагогических проблем выражается в обосновании сущности и условий закладки фундамента особого вида профессионального творчества как основы успешной профессиональной деятельности, с которым сталкивается педагог. В этой связи можно выделить несколько моделей, которые характеризуют проявление творчества в учебной деятельности учителей начальных классов [85, с. 70].

Первая модель характеризует достижение образовательных и творческих

результатов как следствие влияния существующего творческого потенциала. При этом творческий потенциал определяет адаптацию к творческой деятельности, в которой проявляется творческая активность. В результате получается образовательный и творческий продукт. Вторая модель связи творческого потенциала и творческой деятельности возникает при наличии профессиональной направленности, мотивационной готовности, но при отсутствии возможностей для реализации творческой идеи. Третья модель представляет собой появление творческого результата как следствие выполнения системой сложных учебных задач, и происходит это тогда, когда у педагога появляется новое содержание творческого потенциала, которое придает производительному процессу выполнения работы свойство его личностной и профессионально значимой вовлеченности, ведущей к намеченному результату и обеспечивающей успех профессиональной деятельности.

Обозначенные выше модели показывают, что в процессе актуализации творческого потенциала, а также на основе самоопределения личности к творческой деятельности фактически происходит закрепление и развитие творчества как основного фактора в проявлении профессиональной успешности. Характеризует различные уровни изменений, в связи с чем целесообразно рассмотреть процессуальный аспект психолого-педагогического механизма функционирования творческого потенциала на основе самоопределения личности к педагогической деятельности [46, с. 93].

Учителя начальных классов, соотнося свои «актуальные» (а не «известные» или «понятые») мотивы и цели творческой деятельности, развивают личность, определяя ее значимость в контексте перспектив профессиональной самореализации. Это приводит к состоянию мотивационной готовности или помогает установить, что стимулов для творческой деятельности недостаточно.

Второй этап цикла реализации профессионального потенциала личности

появляется только тогда, когда выясняется, что реализовать его невозможно из-за недостаточной мотивационной готовности или сформированных творческих способностей. Третье звено цикла характеризует процесс функционирования механизмов стабилизации, дополнения или трансформации профессионально-педагогического потенциала личности либо после установления состояния готовности и возможности начала профессионально-творческой деятельности, либо после дополнительного формирования необходимого состояния. Результат функционирования третьего уровня – создание конечного продукта, качество которого влияет и на профессиональный успех учителя и уровень самореализации личности. Влияние результата на исходный профессионально-творческий потенциал личности педагога выражается в закреплении, обогащении и перестройке мотивации, общих и творческих способностей через функционирование психолого-педагогических механизмов их стабилизации, сложения и трансформации, о которых говорилось ранее [41, с. 58].

Таким образом, в процессе обеспечения уровня (этапа), непрерывности и системности обучения на основе принципа «обучение на протяжении всей жизни» как условия развития профессиональной успешности учителя начальных классов будет эффективным, если он ориентирован на совершенствование профессиональных компетенций и творческих способностей через ряд компонентов: мотивационного, аффективного, содержательного и операционного.

Мотивационный компонент содержит профессиональный интерес и стремление к овладению профессией, готовность к саморазвитию и самообразованию, осознанию значимости профессиональной деятельности, стремление к творческому усвоению системно-научных компетенций, успехов, творческих достижений, достижению высокой оценки своей профессиональной деятельности [145, с. 219].

Аффективный компонент предусматривает систематическую

активность личности в творческой деятельности. За счет этого компонента, человек способен четко управлять поведением и организовывать свою деятельность, преодолевать чувство страха, нерешительности; контролировать свою деятельность и активно направлять ее на достижение своих целей [150, с. 71].

Содержательно-операционная составляющая способствует реализации и мотивации творчества. Ее также следует отнести к интеллектуально-логическим, интеллектуальным и эвристическим навыкам (способностям).

1. Интеллектуально-логические способности (умения) – способность анализировать, синтезировать, сравнивать, абстрагировать; способность обобщать и описывать явления, процессы; доказывать, обосновывать свои суждения и выводы; способность организовывать и классифицировать, объединять и идентифицировать явления или процессы, всесторонне оценивать ситуацию, делать выводы и принимать рациональные решения.

2. Интеллектуальные и эвристические способности – это способности генерировать идеи, выдвигать гипотезы, осуществлять передачу знаний, навыков и умений; способность к воображению, импровизации; ассоциативному мышлению; способность предвидеть и предсказывать; независимость суждения, критичность, скорость, точность, динамическое мышление [207, с. 105].

Коммуникативные способности обеспечивают реализацию мотивов к творческой деятельности через совокупность навыков самоорганизации в процессе деятельности и межличностного общения в коллективе. К ним относятся: умение видеть цель, перспективу и прилагать эмоциональные, волевые и интеллектуальные усилия для ее достижения; умение отстаивать свою точку зрения и убеждать других; умение избегать конфликтов и успешно их разрешать; умение поддерживать хорошие отношения в коллективе; умение сотрудничать с коллегами, самоутверждаться в коллективе.

Способность к самоуправлению имеет личностный аспект, способствует совершенствованию общих и профессиональных навыков – научиться сдерживать свои эмоции, фокусироваться на желаемом объекте, волевые усилия при столкновении с трудностями и препятствиями, быть дисциплинированным и организованным. Очень важно научиться мыслить рационально, эвристически, глубже видеть научные проблемы и творчески их решать [8, с. 66].

Способность к самоуправлению обеспечивает реализацию своих возможностей в профессиональной деятельности через сочетание умений: способность к самопознанию, планированию; подготовка программы самосовершенствования; выработка правил самообразования, поведения, общения и действий; способность к практическим действиям по реализации программы и планированию самосовершенствования; самоконтроль.

Третье условие – **создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов** – предполагает активное включение учителей начальных классов в такие формы профессиональной деятельности, которые будут направлены на высокий уровень проявления научно-методической активности.

Анализ развития педагогического образования свидетельствует о том, что специфика педагогической деятельности предъявляет ряд требований к личности педагога, определяемых в педагогической науке как профессионально значимые личностные качества. Последние характеризуют интеллектуальную и эмоционально-волевую стороны личности, существенно влияют на результат профессионально-педагогической деятельности и формируют индивидуальный стиль педагога. Совокупность профессионально обусловленных требований к учителю определяется как готовность к педагогической деятельности, в состав которой входят: психологическая, психофизиологическая готовность, научно-теоретическая и практическая подготовка – все это и составляет основу профессионализма [238, с. 35].

Источниками инновационного развития современного образования послужили: движение учителей-новаторов (В.А. Шаталов, Н.Г. Щетинин [228; 234]); деятельность научных коллективов и отдельных ученых, связанная с разработкой философских и методологических проблем образования. Инновационная деятельность в области образования регламентирована соответствующими нормативными документами: Законом Российской Федерации «Об инновационной деятельности» [206], Положением «О порядке осуществления инновационной деятельности в системе образования России» [166].

Инновационная деятельность – это целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта с помощью сравнения и изучения учебно-воспитательного процесса, с целью достижения высших результатов, приобретения новых знаний, внедрения новой педагогической практики; это творческий процесс планирования и реализации педагогических новаций, направленных на повышение эффективности педагогического процесса [164, с. 65].

Инновации в педагогической деятельности, как и любые другие нововведения, связаны с необходимостью сочетания инновационных программ, с государственными программами обучения и воспитания сосуществования различных педагогических концепций. Они нуждаются в новых разработках, качестве педагогического новаторства. Успешность инновационной деятельности предполагает, что педагог осознает практическую значимость различных инноваций в системе образования не только на профессиональном, но и на личном уровне. Однако, приобщение педагога к инновационному процессу зачастую происходит спонтанно, без его профессиональной и личной готовности к инновационной деятельности. Готовность к инновационной деятельности – это способность учителя брать на себя ответственность, вовремя учитывать ситуацию социальных изменений, направленная на научно-обоснованную организацию учебно-воспитательного процесса, адекватные

ценностные ориентации, гибкое профессиональное мышление, развитое профессиональное самосознание, готовность к восприятию новой информации, высокий уровень самоактуализации [290, с. 116].

Основные проблемы, стоящие перед учителями, работающими в инновационной среде, связаны с низким уровнем инновационной компетентности – знаний, умений, навыков, системой мотивов, личностных качеств педагога, обеспечивающих эффективность использования новых педагогических технологий в работе с детьми.

Готовность педагога к инновационной деятельности определяется рядом показателей: наличие познавательного интереса к внедрению инновационных педагогических технологий и овладение инновациями через процесс проектирования; осознание потребности в разработке и реализации проектов как способа инновационной деятельности; сформированности целей собственной инновационной деятельности; наличие высокого уровня восприимчивости к нововведениям; желание участвовать в создании, реализации и распространении педагогических инноваций. Эти показатели проявляются в различных сочетаниях и взаимосвязях. В частности, потребность в инновациях повышает интерес к новым знаниям в той или иной области, а успех собственных педагогических инноваций помогает преодолевать трудности, отстаивать инновационные подходы в споре с теми, кто их не принимает [204, с. 34].

Реализация этого условия возможна посредством использования активных (тренинговая программа с мини-лекциями с ошибками, мини-лекция вдвоем, дискуссионное обсуждение проблем) и интерактивных (мозговой штурм, деловые и ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, мастер класс) методов обучения с целью более глубокого осмысления основных понятий, диалогового обучения и формирования профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Организация процесса восхождения педагогов на более высокий уровень

их профессионального успеха является чрезвычайно сложной научно-педагогической задачей, в решении которой сегодня намечены первые шаги. Это возможно благодаря таким мероприятиям, как: проектирование процесса обучения учителей начальных классов как системы, основанной на деятельностном и индивидуально-дифференцированном подходах; определение уровня компетенций для развития профессионального успеха учителей; ориентация на личностный потенциал (трудовой, творческий, психофизиологический) в формировании и развитии педагогических компетенций и профессиональной деятельности; реализация инновационных технологий обучения, направленных на развитие профессиональной успешности учителей начальных классов; создание инновационно-образовательной среды за счет детального подбора методов, приемов и средств, способствующих творческой деятельности учащихся, формирующих рефлексивное отношение к учебной деятельности, дают возможность проявить творческую инициативу, самостоятельность в учебном процессе.

Рефлексия профессионально-педагогической деятельности предполагает осознание проблемных ситуаций в своей профессиональной деятельности, возникающие при несоответствии целей и результатов педагогического процесса, анализировать их причины и осуществлять поиск вариантов их решения.

В современных исследованиях становление профессиональной рефлексии рассматривается преимущественно в контексте условий общеобразовательной организации, а именно: как развертывание процессов восприятия и понимания в системе «учитель – ученик» (А.Г. Бодалева) [40]; как развитие мастерства, способностей педагога, его профессиональной компетентности (Н.В. Кузьмина [122]); как изучение закономерностей формирования коммуникативных умений и навыков педагога, в частности в процессе активного социально-психологического обучения и коммуникативного тренинга (В.В. Кан-Калик, Т.С. Яценко [102; 239]).

Исследования профессионального самосознания учителей начальных классов свидетельствуют о проявлении его как межсистемного взаимодействия трех составляющих: когнитивной (обеспечивает осознание себя как личности в системе профессиональной деятельности, личностных отношений и личностного развития), аффективной (самоопределение, самоуважение и самоинтерес педагога к себе как профессионалу) и поведенческой (связана с удовлетворенностью своей педагогической деятельностью) [2, с. 172].

При этом важнейшая характеристика такого сознания – не только рефлексия, но и ее двойная направленность. Профессиональная рефлексия предполагает направленность педагога на анализ своей деятельности.

В процессе становления и развития профессионального мастерства учителю приходится постоянно анализировать противоречия, преодолевать трудности, бороться с возможными стереотипами и консервативными установками. Развитие деятельности педагога может послужить причиной обращения его к самоанализу, перед ним возникнет необходимость перестройки собственной деятельности, которая может протекать по-разному. Например, это может быть бессознательное приспособление к условиям, нахождение адекватных способов действия в конкретной ситуации (уровень рефлексии). Высший уровень предполагает сознательный выбор соответствующих способов этой деятельности, в чем и заключается сущность педагогического профессионализма.

Рефлексия – это не просто произвольное или непроизвольное осознание личностью определенных признаков, смыслов сознания, самосознания, побуждений или деятельности, а активное, целенаправленное осознание основ этих характеристик, выявления их причинно-следственной связи. Рефлексии присущи феноменологические характеристики: 1) функция совершенствования; 2) осознанность протекания рефлексивных процессов; 3) способность рефлексии выступать в качестве момента развития любой деятельности и ее субъекта; 4) предметность, то есть направленность процессов рефлексии на

определенный идеальный объект сознания (память, мышление, знания, стиль деятельности). Рефлексивные процессы реализуются на разных уровнях: поведенческом, аффективном, когнитивном и являются основой развития педагогической деятельности [42, с. 362].

Под профессиональной рефлексией учителя начальных классов понимаем осмысление, оценку и преобразование им личного опыта профессиональной деятельности в контексте жизнедеятельности, углубление знаний о своей профессиональной деятельности, мире, других людях, а затем построение нового образа себя как профессионала. Профессиональная рефлексия – необходимое условие адекватного оценивания себя как субъекта деятельности и общения. Постоянный самоконтроль собственных действий, качеств, позиций, самооенок, умение замечать положительные и отрицательные реакции окружающих на свою деятельность, их объективная интерпретация, определение причин трудностей помогают педагогу, в т.ч. и начальной школы, эффективно управлять образовательным процессом, оптимизировать свои отношения с другими субъектами [186, с. 12].

Итак, развитая рефлексия специалиста в разнообразии ее видов и типов, обеспечивает переход учителя к профессиональной зрелости, обретение им индивидуального стиля деятельности. Способность к профессиональной рефлексии актуализируется в ситуациях осознания необходимости перестройки сложных, нестереотипных педагогических ситуаций, принятия кризисных переживаний как дестабилизирующих сложившуюся модель педагогической деятельности и соответствующую ей структуру личностных свойств, условий творческой самотрансформации. Для определения эффективности профессиональной рефлексии (постоянный процесс внутренних сомнений, обсуждений с самим собой соотношений своей деятельности и своих возможностей с потребностями выбранной профессии и собственным воображением о ней) приоритетным является поведенческий уровень ее реализации – основа становления рефлексивной компетентности (осознание учителем важности процессов

актуализации личности, реализации рефлексивных способностей в осмыслении и преодолении стереотипов мышления и образования нового инновационного содержания). Он характеризуется отражением и переосмыслением внешних проявлений психики человека, фактов поведения и деятельности как с точки зрения самого субъекта, так и с точки зрения восприятия его другими людьми. Перспективу дальнейшего исследования видим в изучении взаимосвязи между уровнями рефлексивной компетентности учителя начальных классов и особенностями его самосознания, механизмов развития у него рефлексивного отношения к себе как субъекту профессиональной деятельности, которое сочетается с самокритичностью, способностью к самоорганизации, готовностью к реализации профессиональных рефлексивных компетенций [189, с. 129].

Таким образом, эффективность развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды обеспечивается внедрением ряда организационно-педагогических условий, взаимосвязанных и взаимозависимых, призванных осуществлять результативность процесса развития профессиональной успешности педагогов в области начального образования. Внедрение организационно-педагогических условий способствует активному усвоению знаний, формированию профессиональных умений, развитию тех качеств личности учителя, которые являются залогом успеха его профессиональной деятельности.

1.4 Модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды

Для этапа глобальной информатизации общества необходимо моделирование новых педагогических технологий, ориентированных на формирование и дальнейшее развитие профессионализма учителей начальных классов, развитие их умений осуществлять разнообразные виды самостоятельной деятельности по сбору, обработке, передаче, продуцированию профессиональной информации. Как

следствие, необходимо создание инновационных методических систем обучения, ориентированных на развитие профессиональных компетенций учителей начальных классов реализовывать информационные технологии в процессе своей профессиональной деятельности.

Одним из эффективных методов этого сложного процесса считаем моделирование. Анализ научных источников свидетельствует о значительном интересе исследователей к потенциалу моделирования. В информационном фонде выделяем публикации исследования основ моделирования (В.А. Штофф [229]), моделирования определенных аспектов многомерной педагогической реальности (Е.А. Лодатко, А.Я. Пономарев [137; 167]). Общенаучные понятия «модель» и «моделирование» – важные и, одновременно с тем, сложные инструменты для педагогики. Во-первых, область применения понятий – не педагогическая, а иная отрасль знаний (математика, информатика, экономика), во-вторых, как отмечает Е.В. Лодатко, термины «модель» и «моделирование» имеют особенности, природа которых основывается на нечеткости, расплывчатости педагогических понятий» [137]. Как свидетельствуют результаты терминологического анализа, понятие «модель» понимают в широком значении – система, которая представляется или материально реализуется и, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте; в узком же значении – как изображение определенного явления с помощью другого, более изученного, которое легче понять; упрощенные теории, позволяющие изучать взаимосвязи между различными индикаторами в обществе; схему, график любого объекта, процесса или явления, его упрощенная замена.

Модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды рассматривается как сложная и поэтапная (многоуровневая) система, включающая в себя: цель, теоретико-методологические основания, содержание и результат (рисунок 3, см. с. 90).

Цель разработки модели: развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

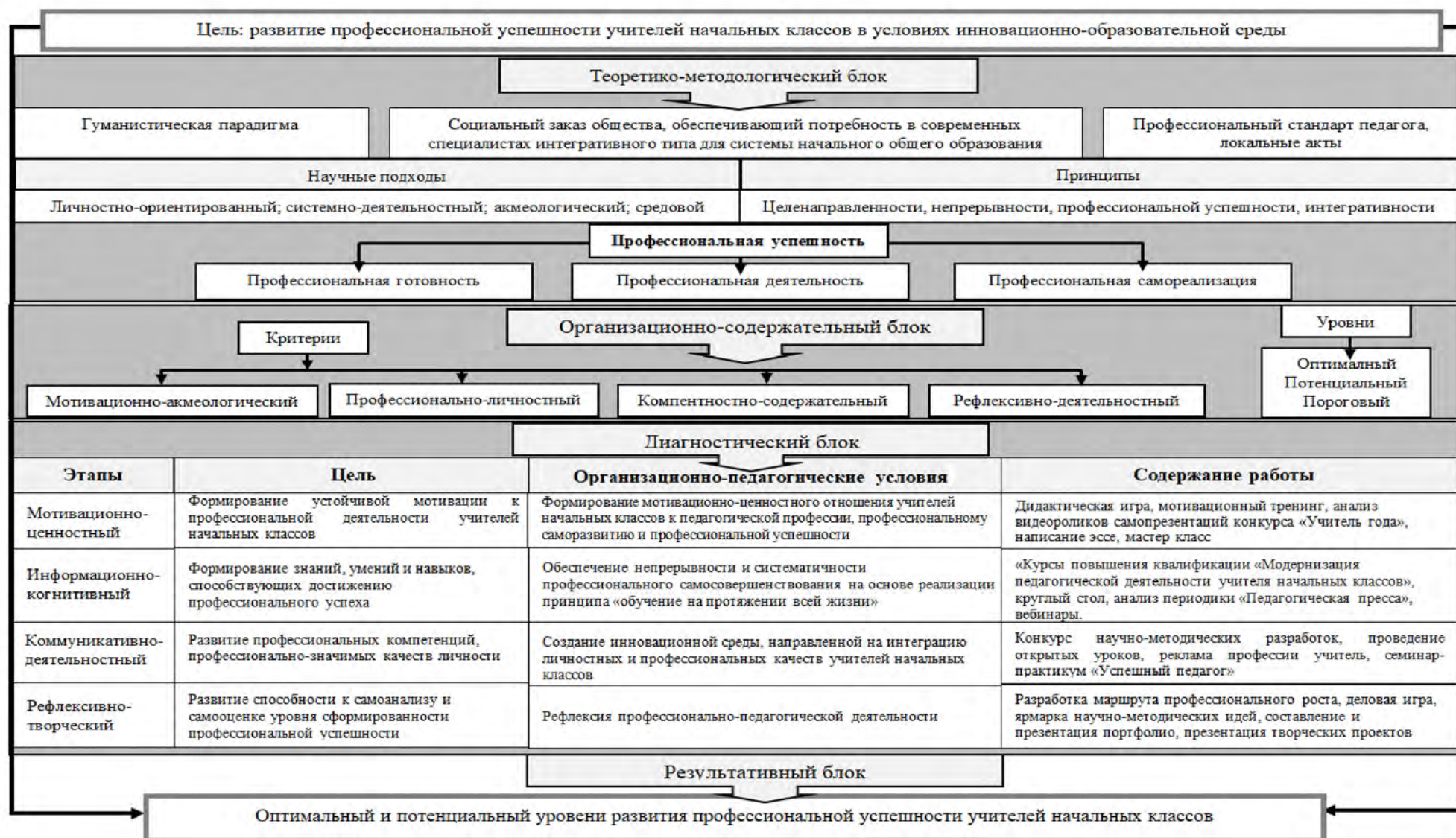


Рис. 3. Модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды

Нормативно-правовая основа модели – определение социального заказа общества на специалистов интегративного типа для системы начального общего образования и реализация гуманистической парадигмы в развитии профессиональной успешности учителей начальных классов, «Профессионального стандарта педагога», локальных актов. Методологической основой разработки модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов являются научные подходы (личностно-ориентированный, системно-деятельностный, акмеологический, средовой).

Профессиональное становление личности рассматривается в работах многих авторов (Е.М. Борисова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцева, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков [45; 86; 109; 120; 122; 150; 163]), что актуализует *личностно-ориентированный подход* к развитию профессиональной успешности учителей начальных классов.

Личностно-ориентированный подход – последовательное отношение педагога к обучающемуся как к личности, как к самостоятельному субъекту собственного развития (К.К. Платонов [161]).

Проблема успешной деятельности квалифицированных специалистов базируется на четких представлениях о профессионально значимых качествах субъекта профессиональной деятельности. В отечественной педагогике идеи личностного подхода к решению проблем образования представлены в теории К.Д. Ушинского, который выдвинул следующее требование: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях» [205, с. 65]. Теоретические основы личностного подхода достаточно подробно описаны в работах В.А. Беликова, М.Е. Дуранова, В.И. Загвязинского, Э.Ф. Зеера, О.В. Лешер [31; 80; 84; 86; 135].

Личностно-ориентированная парадигма профессионального образования предлагает учителю учитывать характер учащегося, его склонности, способности, возможности, предоставляя ему право выбора того, *что* продиктовано его потребностями, интересами и мотивами деятельности.

Формирование личности занимает приоритетное место в образовании. Личность характеризует высокий уровень самосознания, самооценки, самоуважения, самодостаточности в принятии и реализации решений. Как отмечал К.Д. Ушинский, «профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе обоих лежит принцип саморазвития, определяющий способность личности превращать собственную жизнь в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизни – творческой самореализации». Формирование профессиональных качеств не может осуществляться без личностного подхода, без использования его педагогических принципов [205, с. 83].

Условием полноценной профессиональной деятельности учителя в школе должно стать утверждение его личностной и профессиональной индивидуальности, использование им своих особенностей для повышения продуктивности профессиональной деятельности. Признание учителя как значимой ценности системы образования поднимает вопрос об условиях развития его индивидуальности, субъектной сущности на всех этапах подготовки.

Личностно-ориентированный подход дает возможность изучения скрытых внутренних механизмов взаимодействия педагога и обучающегося в процессе профессиональной подготовки в образовательной организации.

Основой изучения вопросов развития личности профессионала послужил *системно-деятельностный подход*, трактуемый учеными как процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и личности в целом (Г. Гегель, А.Н. Леонтьев [51; 134]).

В условиях системно-деятельностного подхода личность выступает активным творческим началом: самообучается, саморазвивается и самосовершенствуется. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация личности. Понятие «деятельность» вбирает в себя и

биологическую жизнедеятельность человека, и его социокультурную, специфически человеческую инициативность. Деятельность охватывает все стороны человеческой жизни, внутренние и внешние процессы, различные виды операций, совершаемых людьми: и интеллектуальные, и материально-практические, и духовные. Деятельностью можно назвать и умственную работу, и физическую, и душевную, и духовную.

Системно-деятельностный подход предполагает исследование «человеческого мира» как мира деятельности в единстве всех аспектов ее развития и осуществления, в единстве ее сущностных сил, их конкретно-исторических проявлений общества и индивидуального человеческого существования.

Основное внимание в диссертационном исследовании уделено специфике профессиональной деятельности учителей начальных классов. Специфика системно-деятельностного подхода заключается в том, что развитие профессиональной успешности учителей начальных классов необходимо реализовывать, планировать, корректировать в процессе профессиональной деятельности [219, с. 50].

Акмеологический подход – базисная обобщающая категория, предусматривающая совокупность принципов, приемов, методов научного исследования, позволяющих изучать и решать научные и практические проблемы в объеме их реального онтологического бытия (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова [4; 40; 74; 145]).

Суть акмеологического подхода заключается в изучении личности как целостного феномена в единстве ее существенных сторон (индивид, личность, индивидуальность, субъект жизнедеятельности); ориентации человека на постоянное саморазвитие и самосовершенствование, мотивации высоких достижений, стремление к высоким результатам, жизненным успехам; организации творческой деятельности личности на всех этапах непрерывного образования, в создании необходимых условий для самореализации ее

творческого потенциала. В условиях применения акмеологического подхода доминирующую роль играет проблематика развития творческих способностей профессионалов с учетом различных аспектов их подготовки и совершенствования. При этом творческий потенциал определяется как объективными возможностями, так и внутри личностными факторами, среди которых ведущую роль играют способности и личное отношение педагога к творческой деятельности [3, с. 45].

Исследование педагогических процессов на основе средового подхода представлено в трудах В.А. Караковского, Р.А. Кассина, Ю.С. Мануйлова, Е.В. Орловой [102; 104; 144; 145].

Методологическими регулятивами средового подхода в исследовании педагогических проблем выступают:

- возможность рассматривать ситуацию развития личности учителя «извне», в более широком плане, не ограничиваясь рамками профессиональной деятельности;

- рассмотрение образовательной среды как источника личностного опыта и детерминанты установок, стимулов, факторов развития личности;

- раскрытие механизма влияния среды через конкретные ситуации [145, с. 84].

Средовой подход в реализации процесса развития профессиональной успешности учителя начальных классов смещает акценты исследования по взаимодействию педагога и учащегося в образовательной среде, ресурсы которой становятся основой профессионального становления. Осознание средового взаимодействия в условиях профессиональной самореализации учителя обеспечивает осмысление себя как субъекта образовательной среды, который реализует свои профессиональные задачи на основе аналогичного субъект-субъектного взаимодействия в образовательной среде [144, с. 73].

В современной педагогической науке средовой подход рассматривается как способ создания среды и оптимизации ее влияния на личность школьника.

В научном плане он представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности ребенка. В инструментальном плане – это система действий субъекта управления со средой, направленных на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата.

Применение вышеназванных подходов определило выбор основных принципов (целенаправленности, профессиональной успешности, непрерывности, интегративности).

Принципы (от лат. *principium* – начало, основа) – это основные идеи, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных педагогических целей [17, с. 92].

Принцип целенаправленности – предполагает четкую постановку целей в каждой отрасли профессиональной деятельности. При этом немаловажно, чтобы цель была реальной, достижимой, она должна быть предельно конкретной, что мобилизует силы педагога на ее достижение.

Проблеме целенаправленности в педагогическом процессе посвящены исследования Л.В. Байбородовой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой [26; 122; 145]; Н.Я. Коростылевой [115] определена специфика педагогической целенаправленности как объекта управления и методологически обоснован возможный характер управления ним; О.Е. Лебедевым [131] исследованы теоретические основы педагогической целенаправленности в системе образования.

Принцип профессиональной успешности характеризуется, прежде всего, в достижении учителем значимой цели и в преодолении трудностей. Профессиональный успех педагога создает предпосылки для его самореализации и развития творческих способностей. Успешных учителей отличает гражданская и профессиональная направленность личности; способность к самопознанию; умение реализовать научный подход к педагогическим явлениям, спроектировать модель целостного педагогического

процесса, адаптировать ее к конкретным условиям, проанализировав собственный опыт.

Успешный учитель тот, кто на высоком уровне владеет предметными и психологическими знаниями, кому присущи высокопрофессиональные качества; способный помочь своим ученикам найти путь к самореализации, самопознанию, помочь стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе. Успешный учитель должен руководствоваться в своей работе умениями контроля и самоконтроля, навыками исследовательской деятельности обучающихся.

Современный учитель должен быть коммуникативным, эрудированным, обладать логично перспективным мышлением, умением проектировать; адаптационными и организационными способностями; инновационными знаниями и навыками,

Успешный учитель постоянно находится в творческом поиске, не останавливается на достигнутом, четко определяет новые цели, оперативно анализирует ошибки и недостатки своей работы и с вдохновением движется вместе с обучающимися к высоким достижениям науки, делает все, чтобы быть интересным своим ученикам, «открывает» для них образовательное пространство. Успешный учитель должен быть внимательным к своим ученикам, терпеливым, вежливым, артистичным, справедливым, целеустремленным, оригинальным, требовательным к обучающимся и к себе, креативным, уверенным в себе. Все эти качества составляют модель успешного учителя, однако, кроме этого, чтобы добиться успеха, необходимо быть готовым брать на себя ответственность, уметь планировать свое будущее [107, с. 104].

Принцип непрерывности заключается в постоянном совершенствовании профессиональных компетенций, обусловленных стремлением быть актуальным, успешным и востребованным в существующей профессиональной и социальной среде. В этой связи Е.Ф. Зеер [87] указывает, что основа развития

профессионально-педагогической направленности личности – ведущая деятельность.

Принцип непрерывности профессионального роста удовлетворяет требования компетентностного роста специалиста, способствует формированию профессиональных качеств личности, закладывает основы индивидуального стиля педагогической деятельности. Соблюдение этого принципа позволяет объединить практическую и теоретическую составляющие образовательного процесса [174, с. 236].

Принцип интегративности предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, элементов образовательной системы. Принцип подразумевает методическое сопровождение профессиональной деятельности учителей начальных классов в едином многоуровневом образовательном пространстве.

Рассматривая интегративность как принцип оценивания качества профессиональной готовности учителей, следует определить ряд положений, характеризующих сущность этого принципа: многокомпонентный состав компетенции вызывает необходимость поиска адекватных измерительных средств, оценивающих способности личности, знания и умения, а также возможность принятия оптимальных решений в конкретных ситуациях; реализация принципа возможна на межпредметной основе [15, с. 41].

В ходе построения целостной модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды рассмотрена категория «профессиональная успешность», составляющие которой – профессиональная готовность, профессиональная деятельность, профессиональная самореализация.

Профессиональная готовность – личностное качество, которое проявляется в положительной самооценке себя как субъекта профессиональной деятельности, в стремлении заниматься ею после окончания образовательной организации высшего образования; помогает молодому специалисту успешно

реализовывать профессиональные функции, правильно использовать приобретенные знания и опыт, сохранять самоконтроль и преодолевать непредвиденные препятствия. Профессиональная готовность – необходимое условие успешного выполнения профессиональной деятельности специалиста; интегрирует психологические и личностные характеристики, качества и свойства личности, которые обусловлены системой профессиональных требований к специалисту. Такая готовность может быть результатом только специально организованного процесса подготовки специалиста к профессиональной деятельности.

Итак, готовность учителя начальных классов к педагогической деятельности основывается на психологической, педагогической и предметной подготовке, которая ставит цель – сформированность личностных качеств педагога. В процессе профессионального становления учитель начальных классов проходит ряд этапов:

1) педагогической компетенции, который достигается после окончания учебного заведения и совершенствуется в процессе работы в школе. Указанный уровень базируется на теоретической и практической подготовке, закладывает основу профессионализма учителя;

2) педагогического мастерства, то есть доведение его до высокой степени совершенства умений, что отражает высокий уровень методов и приемов использования психолого-педагогической теории на практике. Благодаря этому уровню профессионального становления учителя обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса;

3) педагогического творчества, который характеризуется введением в учебно-воспитательную деятельность определенных методических модификаций, совершенствование приемов и методов обучения;

4) педагогической успешности – высокого уровня профессиональной деятельности учителя, который органично сочетает выдвижение и реализацию новых, прогрессивных идей, принципов, приемов в процессе обучения и

воспитания, существенное повышение его качества [17, с. 184].

Профессиональная деятельность – особый вид общественно полезной деятельности людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими целями. Профессиональная деятельность может рассматриваться как процесс последовательного решения разнообразных учебно-воспитательных задач, состоит из системы действий, направленных на реализацию воспитательных задач, связана с различными факторами педагогического процесса [21, с. 84].

Профессиональная деятельность предполагает наличие определенных способностей к конкретной деятельности с целью ее успешного выполнения. Способности могут быть врожденными (генетическое наследование предрасположенности к определенному виду деятельности) и приобретенными (сформированными в процессе деятельности). Способности к определенным видам деятельности могут вообще отсутствовать, в таком случае их невозможно сформировать и развить. Если наличие способностей и природных задатков к определенному виду профессиональной деятельности осознается человеком, его движение в выбранной профессиональной деятельности будет сознательным и целенаправленным.

Определенные задатки и склонности могут не осознаваться человеком или не проявляться в потребностях и мотивах в течение длительного времени. Однако в любом случае наличие и развитие способностей создает благоприятные условия для формирования умений, навыков и компетенций в профессиональной деятельности, что способствует становлению специалиста-профессионала при целесообразной организации обучения и воспитания. Наличие способностей и сформированных умений не является гарантией становления человека как профессионала, чему препятствуют неэффективное обучение и воспитание, давление на личность, лень, нежелание самосовершенствоваться [29, с. 282].

Профессиональная самореализация учителя отображается в педагогическом мастерстве. Профессиональные знания, как основа профессиональной самореализации, составляют базовую подготовку учителя, включающую социальный, психолого-педагогический, профессиональный аспекты. Педагогическая техника проявляется в поведении и поступках, обеспечивает реализацию умений осуществлять образовательный процесс, воспитательную работу; взаимодействовать с учениками, сотрудничать с ними в процессе разных форм работы; управлять собой, эмоциональным состоянием, речью. Педагогические умения помогают учителю в самовыражении собственного «Я», формировании позитивной «Я – концепции», совершенствовании педагогической техники. Педагогические способности – составляющие профессиональной самореализации учителя: коммуникативность, креативность, рефлексивность, перцептивные, интеллектуальные, организаторские способности [79, с. 27].

Таким образом, выделенные категории профессиональной успешности понимаются нами как совокупность благоприятных факторов, обеспечивающих достижение запланированных целей во время экспериментального обучения. Для их реализации предусмотрена определенная этапность (мотивационно-ценностный, информационно-когнитивный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-творческий).

Целью *мотивационно-ценностного этапа* является формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности учителей начальных классов. Организационно-педагогическое условие – формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности – реализовывалось в ходе дидактической игры «Моя профессиональная мотивация», мотивационного тренинга «Учитель – вечный ученик», анализа видеороликов самопрезентаций конкурса «Учитель года», написания эссе «Я – педагог!», мастер-класса «Мы учим, нас учат»!

Ожидаемый результат мотивационно-ценностного этапа – наличие устойчивой мотивации к педагогической профессии, профессиональному росту, профессиональной успешности, самосовершенствованию.

Цель *информационно-когнитивного этапа* – формирование знаний, умений и навыков, способствующих профессиональной успешности. Организационно-педагогическое условие – обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни» – реализовывалось в ходе проведения круглого стола «Основные профессиональные компетентности учителя начальных классов», знакомства с периодикой «Педагогическая пресса» (составление электронного каталога «Профессия учитель»), участия в вебинарах, разработки научных проектов. Ожидаемый результат второго этапа – обеспеченность уровневости (этапности), непрерывности и систематичности профессиональной самоподготовки на основе принципа «обучение на протяжении всей жизни».

Целью *коммуникативно-деятельностного этапа* выступает развитие профессиональных компетенций, профессионально-значимых качеств личности. Организационно-педагогическое условие – создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов – реализовывалось в ходе конструирования и реконструирования педагогического опыта (конкурс научно-методических разработок); проведения открытых уроков и мероприятий с использованием инновационных технологий, нетрадиционных приемов и методов педагогической деятельности; рекламы профессии учителя, создания короткометражного ролика; семинаров-практикумов, творческих дискуссий, творческих диалогов, конференций. Ожидаемый результат третьего этапа – созданная инновационная среда, направленная на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов.

Цель *рефлексивно-творческого этапа* – анализ профессионально-

педагогической деятельности учителей начальных классов. На этом этапе апробируется организационно-педагогическое условие – рефлексия профессионально-педагогической деятельности в ходе разработки индивидуального маршрута профессионального роста, составления портфолио «Личные достижения», деловой игры «Рефлексивные методы в работе учителя», ярмарки научно-методических идей, коучинга «Приемы рефлексии», презентации творческих проектов. Ожидаемый результат – контроль, мониторинг динамики развития исследуемых характеристик, анализ полученных результатов, осмысление педагогами накопленного профессионального опыта, прогнозирование дальнейших действий.

Результатом реализации модели выступает оптимальный и потенциальный уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

Таким образом, модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды синтезируется и обогащается формами, методами и технологиями саморазвития и самообразования на базе совокупности подходов: акмеологического, системно-деятельностного, личностно-ориентированного, средового. Содержание модели ориентируется на приоритет личностного смысла и ценностей учителей начальных классов, все многообразие индивидуальных возможностей и потребностей удовлетворяет потребность совершенствования и расширения сферы профессиональной деятельности. Включение практического материала обогащает профессиональные стремления, целевые ориентации и выступает важным источником формирования профессиональной успешности. Реализация модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды будет способствовать совершенствованию профессиональных и научно-методических компетенций педагогов начальной школы, их стремлению к успешной профессиональной

деятельности. Цели и задачи модели обуславливают логику проектирования и осуществления ее научно-методического обеспечения.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы подтвердил, что проблема развития профессиональной успешности учителей начальных классов актуальна и востребована в русле образовательных изменений. Установлено, что категория «профессиональная успешность» носит междисциплинарный характер, базируется на понятиях «педагогическое мастерство», «педагогический профессионализм» и «профессиональные компетентности».

В ходе анализа теоретических исследований и педагогической практики выявлена сущность ключевых понятий «профессиональная успешность учителей начальных классов» и «инновационно-образовательная среда».

Профессиональную успешность учителя начальных классов рассматриваем как субъектно-личностное состояние педагога, обеспечивающее динамичность, мобильность, готовность к инновациям, достижению успехов в профессиональной деятельности; максимальное использование собственных ресурсов с целью саморазвития, самосовершенствования профессиональной успешности; развития интегративных социокультурных, интеллектуальных и нравственных качеств личности.

Инновационно-образовательная среда выступает как интегральное средство профессионального развития учителя, включая субъектное взаимодействие в процессе организации педагогической деятельности, основанной на инновационных принципах, технологиях, методах и средствах, результатом реализации которых является развитие профессиональной успешности педагога.

Результативность развития профессиональной успешности учителей начальных классов обеспечивает ряд организационно-педагогических условий:

формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности; обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»; создание инновационной среды, направленной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов; рефлексия профессионально-педагогической деятельности.

Выделенные организационно-педагогические условия послужили основой для разработки модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Разработана и теоретически обоснована модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, которая отражает содержание и методическую составляющую исследования, результат организованной деятельности. Методологическими ориентирами разработанной модели являются акмеологический, системно-деятельностный, личностно-ориентированный, средовой научные подходы, а также принципы целенаправленности, профессиональной успешности, непрерывности, интегративности. Модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды реализовывалась в четыре этапа (мотивационно-ценностный, информационно-исследовательский, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-творческий). Модель является также и средством развития профессиональной успешности учителей начальных классов, определяет критерии проверки соответствия поставленной цели с результатами экспериментальной работы.

ГЛАВА 2.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

2.1 Анализ состояния сформированности профессиональной успешности учителей начальных классов и результаты констатирующего этапа экспериментальной работы

Цель экспериментальной работы определена как проверка гипотезы и уточнение ключевых теоретических положений диссертационного исследования. Для достижения цели разработана программа экспериментальной работы, которая включала несколько последовательных этапов, к каждому из которых были подобраны адекватные методы исследования.

Экспериментальной базой исследования выступили общеобразовательные организации муниципального образования городского округа Ялта (№2, №7, №11, №12) и города Бахчисарай (№1, №4, №5) Республики Крым, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Школа №3» г. Алушта, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Нижнегорская школа-лицей №1» Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте. Экспериментальной работой было охвачено 205 учителей начальных классов. Респонденты были разделены на экспериментальную (103 человека) и контрольную группы (102 человека).

Педагогическая деятельность характеризуется способностью использовать современные методы и технологии обучения, диагностики; возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества

учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемой дисциплины; организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность и инициативность, самостоятельность, развивать их творческие способности.

Специфика развития профессиональной успешности учителей начальных классов характеризуется важнейшими личностными и социальными ценностями, анализируя которые были выделены компоненты (ценностный, аффективный, когнитивный, практический), критерии и показатели ее сформированности:

– **мотивационно-акмеологический критерий** с показателями: мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении;

– **профессионально-личностный критерий** с показателями: способность к профессиональной оценке личностных достижений; способность к самореализации и самоутверждению в профессиональной деятельности, наличие активной педагогической позиции;

– **компетентностно-содержательный критерий** с показателями: способность управлять своим временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни»; сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

– **рефлексивно-деятельностный критерий** с показателями: готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту; готовность к профессиональной самооценке и самоанализу.

Мотивационно-акмеологический критерий выбран с учетом того, что на положительный результат любой деятельности влияет мотивированность личности. В рамках исследования под данным критерием понимаем комплекс потребностей, мотивов, которые побуждают учителей начальных классов стремиться к профессиональному успеху.

Профессионально-личностный критерий определен отношением человека к себе как субъекту образовательного процесса, к процессу и результату развития профессиональной успешности.

Компетентностно-содержательный критерий обусловлен знаниевым компонентом педагогической деятельности, подразумевающим: способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, обеспечения качества учебно-воспитательного процесса; способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся; готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса; способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности.

Выбор рефлексивно-деятельностного критерия предопределен сформированностью рефлексивных умений, самооценкой результатов собственной деятельности, самоанализом трудностей, прогнозированием профессиональной деятельности.

На основе выделенных компонентов, критериев и показателей охарактеризованы три уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды: оптимальный, потенциальный, пороговый (таблица 4).

Таблица 4

Уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Пороговый	Потенциальный	Оптимальный
Мотивационно-акмеологический критерий		
Испытуемые не осознают важности развития профессиональной успешности учителя	Мотивированы к развитию собственной профессиональной успешности, готовы к	Имеют достаточную мотивацию и высокий интерес к развитию профессиональной

<p>начальных классов в профессиональной деятельности. Не готовы к преодолению трудностей в процессе профессиональной деятельности</p>	<p>преодолению трудностей в профессиональной деятельности, считая при этом свой уровень профессиональной успешности недостаточным</p>	<p>успешности, желание самосовершенствоваться, самореализовываться, готовы к самообразованию, понимают необходимость развития профессиональной успешности</p>
Профессионально-личностный критерий		
<p>Свойственно наличие профессиональных знаний репродуктивного характера, узость педагогического мировоззрения; недостаточно развитые профессиональные компетенции, неумение импровизировать, присутствует стереотипность мышления</p>	<p>Знают о возможных способах развития профессиональной успешности, однако недостаточно активно используют свои знания в практической профессиональной деятельности, проявляют интерес к профессиональному успеху; ситуативны в проявлении интереса к вопросам профессиональной успешности; осознают необходимость самосовершенствования, имеет место наличие характерно-профессиональных знаний реконструктивного характера</p>	<p>Характерно осознание значимости развития личностных и профессиональных качеств; усвоение педагогических знаний и умений, позволяющих самостоятельно и нестандартно подходить к принятию обоснованных решений; стремление к сотрудничеству; преобладание демократического стиля общения</p>
Компетентностно-содержательный критерий		
<p>Педагогическая компетентность недостаточна, нейтральное отношение к самосовершенствованию,</p>	<p>Самостоятельность суждений с низкой доказательной аргументацией, попытки в некоторых</p>	<p>Развитие самостоятельности проявляется в осознанности выбора путей, концепций</p>

развитию необходимых личностных и профессиональных качеств	ситуациях осуществлять выбор средств педагогического процесса	воспитания и обучения, в доказательной научной аргументации своих суждений, наличие собственных педагогических принципов, кредо, потребность реализовать свои идеи, готовность нести ответственность за результаты выбора
Рефлексивно-деятельностный критерий		
Отсутствуют потребности в самостоятельной оценке педагогических явлений, следует стереотипам, методическим рекомендациям без учета меняющихся условий	Адекватно оценивает собственный уровень профессиональной успешности, при этом не всегда готов к корректировке ошибок	Адекватный анализ профессионально-педагогической деятельности, осуществление выбора разнообразных форм и методов развития профессиональной успешности

На основании изучения теоретических положений выделены компоненты, критерии, показатели оценивания уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды. К каждому показателю подобраны диагностические методики оценивания (таблица 5).

Таблица 5

Компоненты, критерии, показатели, диагностические методики развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Компоненты	Критерии	Показатели	Методика
Ценностный	Мотивационно-акмеологический	Мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность	Интервьюирование «Моя профессия – учитель»

		потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении	Опросник «Диагностика самоактуализации личности»(методика А.В. Лазукина)
Аффективный	Профессионально-личностный	способность к профессиональной оценке личностных достижений	Портфолио «Мои профессиональные достижения»
		способность к самореализации и самоутверждению в профессиональной деятельности, наличие активной педагогической позиции	«Разработка индивидуального маршрута профессиональной самореализации»
Когнитивный	Компетентностно-содержательный	способность управлять своим временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни»	Презентация инновационных технологий, форм, методов и приемов профессиональной деятельности
		сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций	Методика оценки базовых компетентностей педагога (Л.А.Адамбаева)
Практический	Рефлексивно-деятельностный	готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту	Разработка траектории профессионального развития и успешной карьеры
		готовность к профессиональной самооценке и самоанализу	Рефлексивное эссе профессиональной деятельности

С целью определения исходного уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды организован и проведен констатирующий эксперимент.

В рамках *мотивационно-акмеологического критерия* выделены такие показатели: мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении. Для проверки каждого показателя были подобраны диагностические методики: интервьюирование «Моя профессия – учитель» и опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной).

Показатель: мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность.

Методика. Интервьюирование «Моя профессия – учитель»

Цель: выявить мотивированность к педагогической деятельности, определить желание и стремление педагога к достижению профессиональных успехов.

Процедура выполнения. С респондентами проведено интервьюирование, состоящее из 4 блоков вопросов (в начале пути, ваша творческая лаборатория, слагаемые удовлетворенности, ваше свободное время).

При ответах на вопросы **первого блока** учителям начальных классов необходимо было проанализировать, *какие* обстоятельства и в *какой* степени повлияли на выбор профессии; необходимо было согласиться / опровергнуть утверждение, ответить на вопросы «Подтвердили ли первые годы работы правильность Вашего выбора?», «Не возникло ли у Вас в первые годы работы желания сменить профессию?», «Помните ли Вы, когда впервые у Вас возникло желание стать учителем?».

Второй блок вопросов направлен непосредственно на профессиональную деятельность учителей начальных классов, состоит из вопросов: «Что

определило направленность Вашей деятельности?», «К каким формам и методам работы Вы склонны более всего?». Респондентам предлагалось согласиться / опровергнуть высказывания: «Наилучшие результаты дает требовательность и контроль», «Умение педагога использовать в профессиональной деятельности убеждение и разъяснение может дать решающий эффект», «С детьми следует поддерживать самые непосредственные и дружелюбные отношения». Этот блок вопросов рассчитан на то, что в профессиональной деятельности педагога часто возникают ситуации, которые заранее невозможно предугадать: «Как часто возникают у Вас при общении с учащимися сложные ситуации?», «К каким способам Вы чаще всего прибегаете, чтобы «разрядить» ситуацию?», «Всегда ли Вы чувствуете себя уверенно, принимая решение, каким образом поступить в трудной ситуации?». Так же предусмотрены вопросы мотивации на самообразование и саморазвитие: «В чем Вы видите для себя смысл повышения квалификации?», «Какие варианты повышения квалификации были бы для Вас наиболее приемлемыми?», «Что стимулирует повышение Вашей квалификации?», «Что в системе повышения квалификации, на Ваш взгляд, является наиболее удачным?».

Вопросы **третьего блока** включали суждения, с которыми респонденты соглашались / опровергали: «Что в настоящее время привлекает Вас в работе учителя начальных классов?»:

- Возможность проявить творчество.
- Возможность интеллектуального и общекультурного развития.
- Возможность проявить свои способности.
- Должностное продвижение.
- Характер взаимоотношений с коллегами.
- Стиль взаимоотношений с администрацией.
- Уважение окружающих.
- Возможность общаться с воспитанниками.

– Длительный отпуск летом.

Четвертый блок состоит из следующих вопросов: «Как Вы проводите свободное время?», «Чем Вы занимаетесь в свободные от работы часы?», «Удовлетворены ли Вы тем, как проводите свободное время?», «Как Вы оцениваете состояние своего здоровья?»

Критерии оценивания:

3 балла получили респонденты, которые дали четкие, развернутые ответы на все вопросы, продемонстрировав устойчивую мотивацию к профессиональной деятельности, направленность профессиональной деятельности на достижение успеха.

2 балла соответствовали ответам в неразвернутой форме, свидетельствовавшим о достаточной мотивации респондентов к профессиональной деятельности, фрагментарном интересе к саморазвитию, повышению уровня профессиональной компетенции.

1 балл получали респонденты, которые при ответе на предложенные вопросы испытывали определенные затруднения, получены ответы не на все вопросы, при этом осознание значимости профессиональной деятельности оценено как низкий уровень, мотивы к овладению профессией учителя – неустойчивы.

Показатель: потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении.

Методика: опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной).

Цель: выявить сформированность ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности, определить уровень самоактуализации личности.

Материал: опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной).

Процедура выполнения. Учителям начальных классов предлагали из двух

вариантов утверждения выбрать тот, который наиболее согласуется с их представлением, отражает собственное мнение.

Критерии оценивания:

3 балла получали респонденты, аналитически подошедшие к оцениванию предложенных утверждений, высказавшие собственное мнение.

2 балла ставили учителям, которые испытывали незначительные трудности при выполнении задания, не отстаивали собственное мнение, позицию.

1 балл получали респонденты, испытывавшие затруднения при выполнении задания, требовавшие помощи экспериментатора.

Количественные результаты выполнения заданий в рамках мотивационно-акмеологического критерия представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках мотивационно-акмеологического критерия

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	7,78%	8,81%
Потенциальный	23,31%	26,57 %
Пороговый	68,91%	64,62%

В ходе проверки **мотивационно-акмеологического критерия** проведено анкетирование и опрос. Качественный анализ показал, что оптимальный уровень развития профессиональной успешности выявлен у 7,78% испытуемых экспериментальной и у 8,81% учителей контрольной групп. На потенциальном уровне находилось 23,31% респондентов в экспериментальной, 26,57% респондентов в контрольной группах. С пороговым уровнем зафиксировано 68,91% респондентов экспериментальной, 64,62% учителей – контрольной групп. Полученные результаты диагностики свидетельствуют о недостаточной мотивации учителей начальных классов к освоению профессиональных компетенций, к желанию успешного трудоустройства, демонстрируют

непонимание взаимосвязи между профессиональной карьерой учителя и уровнем развития его профессиональной успешности.

Анализируя качественные результаты выполнения заданий в рамках мотивационно-акмеологического критерия отмечено, что на выбор профессии у большинства педагогов наибольшее влияние оказали такие факторы, как: «рекомендации родителей» и «возможность общаться с детьми». Значительными также были такие факторы, как: «традиции семьи», «желание изучать любимую дисциплину», «случайно сложившиеся обстоятельства», «желание заниматься педагогикой». В ходе анализа результатов было определено, что практически не влияли на выбор профессии такие факторы, как: «советы друзей и знакомых», «общественная значимость и важность профессии».

На вопросы: «Подтвердили ли первые годы работы правильность Вашего выбора?», «Не возникло ли у Вас в первые годы работы желания сменить профессию?» большинство респондентов дали отрицательные ответы. Наиболее распространенными ответами на вопрос «Помните ли Вы, когда впервые у Вас возникло желание стать учителем?» были: «В школе, глядя на своих педагогов», «С детства, т.к. росли в большой семье, был опыт общения с детьми», «В университете, впервые побывав на практике в образовательной организации».

Анализируя ответы учителей, необходимо отметить, что респонденты больше были погружены в основной вид деятельности, и меньше всего внимания было уделено самообразованию. Ответы на вопросы, касающиеся повышения квалификации и организации свободного времени, респондентами раскрывались по степени значимости, что свидетельствовало об осведомленности респондентов с новыми формами, методами и технологиями работы, актуальными в современном образовательном пространстве.

Помимо суждений, подчеркивающих привлекательность профессии учителя начальных классов, респондентами предложены и собственные формулировки, указывающие на такую целевую направленность, как продвижение по карьерной лестнице, обучение своих детей, удовлетворение

потребности быть лидером.

Для диагностики показателя – потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении – респондентам был предложен опросник «Педагогическая деятельность».

Анализ, полученный в ходе обработки результатов опросника, свидетельствовал о потенциальном уровне сформированности ценностного отношения респондентов к профессионально-педагогической деятельности. Шкалы, определенные авторским опросником, свидетельствовали о направленности и самоактуализации личности учителей. Наименьшее количество баллов было набрано респондентами по шкалам: спонтанность, потребность в познании, аутосимпатия, что свидетельствовало о немотивированной самоактуализации и неспособности к оцениванию личностных результатов, достижений в профессиональной деятельности. Однако стремление к гармоничным межличностным отношениям, проявлению естественной симпатии и доверия к воспитанникам свидетельствовали об осознанном, позитивном отношении респондентов к профессиональной деятельности.

Профессионально-личностный критерий готовности выбран, исходя из того, что характеризуется объемом знаний, их широтой, глубиной, системностью, стилем мышления. Профессиональные знания педагога можно представить, как сведения о сущности и структуре общеучебных умений.

В рамках данного критерия были выделены такие показатели: профессиональная оценка личностных достижений; способность к самореализации и самоутверждению в профессиональной деятельности, наличие активной педагогической позиции. Для проверки каждого из показателей были подобраны диагностические задания: составление и презентация портфолио «Мои профессиональные достижения», составление индивидуального маршрута профессиональной самореализации.

Показатель: способность к профессиональной оценке личностных

достижений.

Методика. «Составление и презентация портфолио «Мои профессиональные достижения».

Цель: выявить уровень личностных достижений учителей начальных классов.

Материал: схема подготовки портфолио, готовое портфолио учителей начальных классов.

Процедура выполнения. Экспериментатор предлагал учителям начальных классов создать портфолио «Мои профессиональные достижения», предварительно сообщив об этапах его подготовки и возможностях наполнения. При этом необходимо учитывать, что портфолио представляет собой описание педагогических качеств и достижений педагога, включает спектр документов, формирующих представление о специфике подхода и мере эффективности профессиональной деятельности учителя.

В качестве основы была предложена схема составления портфолио, содержащая следующие разделы: общие сведения об учителе; результаты педагогической деятельности; научно-методическая деятельность; внеурочная деятельность.

«Общие сведения об учителе» содержат личные данные: фамилия, имя, отчество; год рождения; образование (какое учебное заведение и когда окончил, полученная специальность и квалификация по диплому); трудовой и педагогический стаж работы; повышение квалификации (название учреждения, год, месяц, направленность курсов); наиболее значимые награды, грамоты, дипломы.

Раздел «Результаты педагогической деятельности» включает материалы, отражающие достижения учителя в различных областях: материалы о результатах освоения обучающимися образовательных программ и сформированности у них ключевых компетентностей; сравнительный анализ деятельности педагогического работника за год на основании

контрольных срезов, участия воспитанников в олимпиадах, конкурсах различного уровня; результаты промежуточного контроля обучающихся.

В разделе «Научно-методическая деятельность» должен быть отражен выбор образовательной программы, средств педагогической деятельности, технологий; наличие участия в педагогических конкурсах, мастер-классах, проведение научных исследований, разработка собственных образовательных программ.

Раздел «Внеурочная деятельность» содержит организационные аспекты внеурочной деятельности; результаты внеурочной деятельности обучающихся (творческие работы, участие в конкурсах, конференциях, концертах, спортивных соревнованиях на уровне учреждения; участие в социально значимой деятельности (помощь пожилым людям, инвалидам, детям-сиротам); проекты, выполненные во внеурочной деятельности.

После составления портфолио респондентам необходимо было презентовать его. Учителя начальных классов демонстрировали умение презентовать себя, объективно оценивать свою работу, выслушивать мнение участников, конструктивно реагировать на критику со стороны товарищей.

Критерии оценивания:

3 баллами оценены работы учителей, портфолио которых было оригинальным, включало материалы, отражающие уровень подготовки педагога к профессиональной деятельности (дипломы, свидетельства, дипломы переподготовки, удостоверения о повышении квалификации, аттестационные листы). Презентация портфолио была содержательной и оригинальной.

2 балла получили респонденты, портфолио которых было достаточно оригинальным, однако не отражало личного мнения педагога по поводу проведенной работы, уровня достижений, успешности своей работы. Респонденты не проявляли должной заинтересованности в презентации портфолио.

1 балл выставлен учителям начальных классов, выполнившим задание

лишь частично, не заполнившем все соответствующие разделы. Респонденты не проявили должной личной заинтересованности в подготовке и презентации портфолио.

Показатель: способность к самореализации и самоутверждению в профессиональной деятельности и наличие активной педагогической позиции.

Разработка индивидуального маршрута профессиональной самореализации.

Цель: выявить наличие стремления учителей к самореализации и самоутверждению в профессиональной среде, их активную педагогическую позицию и уверенность в собственных силах, способность к успешному общению и взаимодействию с окружающими, осознание профессиональной, социальной и личной перспективы.

Материал: теоретические и практические рекомендации по разработке индивидуального маршрута профессиональной самореализации.

Процедура выполнения. Учителям начальных классов заранее предлагалось ознакомиться с методическими рекомендациями по разработке индивидуального маршрута профессиональной самореализации. Для построения индивидуального маршрута профессиональной деятельности респондентам необходимо было соблюдать конкретную последовательность работы: индивидуальная тема самообразования; цель и задачи; форма самореализации и самоутверждения; предполагаемый результат; сроки работы над реализацией индивидуального маршрута.

Критерии оценивания.

3 баллами оценено выполнение задания респондентов, четко соблюдавших конкретную последовательность работы, осознавших важность построения индивидуального маршрута самореализации специалиста как одной из составляющих успешной профессиональной деятельности учителя.

2 балла выставлены учителям начальных классов, частично

разработавшим индивидуальный маршрут, продемонстрировавшим ограниченную активность педагогической позиции.

1 баллом оценивали выполнение задания тех респондентов, которые практически не справились с поставленной задачей, не сочли построение индивидуального маршрута важным аспектом профессиональной подготовки.

Количественные результаты выполнения заданий в рамках профессионально-личностного критерия представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках профессионально-личностного критерия

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	6,8%	7,85%
Потенциальный	28,18%	29,39%
Пороговый	65,02%	62,76%

Анализируя результаты выполнения заданий в рамках профессионально-личностного критерия, определим, что оптимальный уровень продемонстрирован 6,8% респондентов экспериментальной и 7,85% учителей контрольной групп. На потенциальном уровне выявлено 28,18% педагогов экспериментальной и 29,39% учителей начальных классов в контрольной групп. У большинства респондентов выявлен пороговый уровень – у 65,02% респондентов экспериментальной и у 62,76% учителей контрольной групп.

В ходе проверки показателей профессионально-личностного критерия учителям начальных классов было предложено определить свой уровень личностных достижений. В ходе анализа третьего и четвертого практических заданий отмечена недостаточная личная заинтересованность в собственных профессиональных достижениях и популяризации педагогического опыта работы. Так в ходе составления портфолио большинство учителей опирались на достижения и результаты обучающихся, а именно: участие и призовые места в дистанционных олимпиадах, грамоты и благодарности. Респондентами

отмечены плановые открытые уроки, повышение квалификации, участие в вебинарах и методических объединениях.

Учителя начальных классов представили личные разработки по совершенствованию и формированию профессиональных компетенций во внеурочной деятельности. Следует отметить, что в большинстве подготовленных педагогами портфолио отсутствовали материалы, свидетельствующие об участии респондентов в педагогических конкурсах, проведении ими мастер-классов, научно-исследовательской работы. Презентация портфолио состояла в кратких комментариях, демонстрации документальных подтверждений личных достижений и качественных результатов обучающихся. Несмотря на длительную продолжительность и накопленный педагогический опыт, учителя начальных классов не смогли творчески презентовать личную педагогическую позицию и свои профессиональные достижения.

В ходе разработки индивидуального маршрута профессиональной самореализации респонденты испытывали трудности при формулировке целей и задач профессиональной активности. Темы и содержание деятельности отражены, в основном, респондентами в осведомленности о новых педагогических технологиях и формах работы. Повышение профессионального уровня было определено на более длительный период, что свидетельствует о максимальной занятости и недостаточной мотивированности респондентов. В основном все учителя ориентировались на плановую аттестацию и повышение квалификационной категории.

Компетентностно-содержательный критерий

Показатель: способность управлять своим временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни».

Презентация инновационных технологий, форм, методов и приемов работы, направленных на развитие познавательной активности и

самостоятельности младших школьников.

Цель: выявить уровень владения алгоритмом составления конспектов уроков для начальной школы с технологией их проведения с целью активизации познавательной активности и самостоятельности младших школьников.

Материал: методические рекомендации для учителей начальных классов.

Процедура выполнения. Предложенное задание состояло из двух этапов. В первую очередь с учителями начальных классов проводилось интервьюирование, которое включало такие вопросы:

1. Какие педагогические технологии Вы преимущественно используете на уроках?

2. Способствует ли использование определенной технологии полной реализации задач урока?

3. Назовите ведущий мотив посещения школьниками Ваших уроков.

4. Какие средства необходимо применять для развития интереса младших школьников к познавательной деятельности?

5. Какие формы, методы и приемы работы способствуют развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников?

6. Как часто Вы используете на уроке инновационные технологии и какие именно?

После этого респондентам предлагалось разработать конспект урока по развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников, провести урок (тему и класс респонденты выбирали самостоятельно).

Критерии оценивания:

3 балла получали респонденты, знакомые с инновационными технологиями, применявшие их во время педагогической практики. Разработанный и проведенный конспект урока соответствовал требованиям ФГОС НО.

2 балла получали респонденты, фрагментарно использовавшие в процессе прохождения педагогической практики инновационные педагогические технологии. Конспект урока разработан в соответствии с требованиями ФГОС НО, однако в ходе проведения урока поставленные задачи не реализованы.

1 балл получали учителя, которые осознавали преимущества нетрадиционных педагогических технологий, но не использовали их в своей педагогической практике. Разработанный конспект урока не соответствовал требованиям ФГОС НО и не был проведен.

Показатель: сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Методика. Оценка базовых компетентностей педагога (Л.А. Адамбаева).

Цель: определение уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций учителей начальных классов.

Материал: анкета «Оценка базовых компетенций педагога».

Процедура выполнения. Респондентам предлагалось ответить на вопросы анкеты по 6 направлениям общепрофессиональных и профессиональных компетентностей педагога: личностные качества, постановка целей и задач педагогической деятельности, мотивация профессиональной деятельности, информационная компетентность, разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений, компетенции в организации учебной деятельности. Допускались ответы трех категорий: «да», «нет», «выполняю частично».

Критерии оценивания:

3 балла получено учителями начальных классов, ответившими «да» на 30 и более вопросов.

2 балла выставлено респондентам, ответившим «да» на 20-29 вопросов.

1 баллом оценена работа учителей с преобладанием ответов «нет», «выполняю частично».

Количественные результаты выполнения заданий в рамках

компетентностно-содержательного критерия представлены в таблице 8.

Таблица 8

Уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках компетентностно-содержательного критерия

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	4,88%	3,94%
Потенциальный	32,01%	30,39%
Пороговый	63,11%	65,67%

На основе анализа результатов диагностических методик в рамках компетентностно-содержательного критерия оптимальный уровень сформированности профессиональных компетенций выявлен у 4,88% испытуемых экспериментальной и 3,94% респондентов контрольной групп. У большинства респондентов определен пороговый уровень сформированности профессиональной компетентности – 63,11% учителей в экспериментальной и 65,67% респондентов в контрольной группах. С потенциальным уровнем зафиксировано 32,01% респондентов экспериментальной и 30,39% учителей контрольной групп.

В ходе анализа полученных результатов выявлено, что учителя начальных классов проявляют устойчивый интерес к инновациям и педагогическим технологиям, направленным на повышение качества знаний и формирование компетенций. Ответы по имеющимся знаниям инновационных технологий, форм, методов и приемов работы не вызвали трудностей. Респонденты достаточно полно и ёмко отвечали на поставленные вопросы, приводя примеры из личного опыта. Однако при разработке конспекта урока, его проведения возникали трудности. Имея опыт использования интерактивных и информационно-коммуникативных технологий, респонденты опирались при проведении урока на работу в подгруппах и малых группах, в качестве наглядности использовали презентации Power Point. Для разработки конспектов в основном выбирали учебные предметы гуманитарно-эстетического цикла.

Выбор темы соответствовал календарно-тематическому планированию. Достаточное количество респондентов уделяли внимание содержанию урока, самостоятельной деятельности обучающихся, во время проведения контролировали процесс выполнения самостоятельных заданий, оказывали сопровождение, помощь при возникновении у учащихся трудностей.

Мало внимания в ходе организации и проведения практической презентации урока уделялось познавательной активности обучающихся, использованию поисковых и проблемных средств. Учителя начальных классов нацелены на качественные показатели в результатах обучения, не учитывали мотивированность младших школьников на самостоятельное познание, недостаточно внимания уделяли активизации познавательного интереса, ограничивались материалом программы.

Ответы, полученные в ходе анкетирования, свидетельствовали о достаточном уровне компетентности в методах преподавания. Полученные результаты дают возможность констатировать поверхностное знание предмета преподавания. Необходимо отметить оперирование учителями начальных классов различными методами оценивания успешной и неуспешной деятельности обучающихся. Отвечая на вопросы: «Верите ли Вы в свои силы, как человека, занимающегося педагогической деятельностью?», «Верите ли Вы в силы своих учеников?», «Умеете ли Вы находить положительные стороны у каждого учащегося, строить образовательный процесс с опорой на эти стороны, поддерживать позитивные силы развития?», «Знакомы ли Вы с индивидуальными и возрастными особенностями своих учащихся?», «Считаете ли Вы свою точку зрения единственно правильной?», респонденты обобщили и коротко пояснили свою позицию. Однако каждый отметил, что во время профессиональной деятельности они ориентируются на возможности ученика, учитывая трудности, возникающие в образовательном процессе. Педагоги готовы гибко выстраивать образовательную траекторию каждого учащегося, включая изменение собственной позиции.

В рамках **рефлексивно-деятельностного критерия** выделены такие показатели: готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту; готовность к профессиональной самооценке и самоанализу. Для проверки каждого показателя подобраны диагностические задания: разработка траектории профессионального развития и успешной карьеры, написание рефлексивного эссе профессиональной деятельности.

Выбор рефлексивно-деятельностного критерия предопределен необходимостью самооценки, подведения итогов профессиональной деятельности, умением оценивать продукты собственной активности. В рамках данного критерия сопоставлялись реально достигнутый уровень профессиональной успешности с желаемым.

Показатель: готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту.

Разработка траектории профессионального развития и успешной карьеры.

Цель: выявить сформированность позиции рефлексии учителей начальных классов, определить их готовность к профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту.

Материал: схема разработки индивидуальной траектории профессионального развития и успешной карьеры.

Процедура выполнения. Респондентам была предложена схема разработки траектории профессионального развития и успешной карьеры, включающая пирамиду, состоящую из индивидуальных образовательных потребностей учителя:

– потребность в удовлетворении самолюбия (доказательство значимости и ценности собственной деятельности);

– потребность в социальной защите;

- потребность в учащих, качестве их успеваемости;
- потребность в профессиональном признании (создание частных методик, популяризация личного передового опыта);
- потребность в непрерывном образовании.

Учителям начальных классов было предложено смоделировать ступенчатую индивидуальную траекторию, которая опиралась бы на такие показатели: рост знаний; непрерывное дополнительное образование; польза обществу и продвижение по карьерной лестнице.

Критерии оценивания:

3 балла выставлены респондентам, разработавшим траекторию профессионального развития, конкретизировавшим цели и задачи собственного профессионального роста.

2 баллами оценивались ответы учителей начальных классов, разработавших собственную траекторию профессионального развития и давших фрагментарную самооценку педагогической деятельности.

1 балл получен респондентами, испытывающими затруднения при разработке собственной траектории профессионального развития и самооценке педагогической деятельности.

Показатель: готовность к профессиональной самооценке и самоанализу.

Рефлексивное эссе профессиональной деятельности.

Цель: определить способность учителей начальных классов к объективной самооценке и самоанализу.

Процедура выполнения. Практическое задание состояло из двух блоков, первый из них предусматривал написание эссе о собственной профессиональной деятельности, включающее самоанализ, при этом респондентов не ограничивали ни в направленности изложения, ни в объеме. Второй блок задания включал составление учителями начальных классов рекомендаций самим себе для дальнейшей профессиональной деятельности.

Критерии оценивания:

3 балла получали учителя начальных классов за полный, развернутый самоанализ в виде эссе при наличии рекомендаций.

2 балла выставлены респондентам, у которых написание эссе не вызвало затруднений, но при составлении рекомендаций возник ряд трудностей.

1 баллом оценена работа педагогов, которые в процессе написания эссе испытывали трудности; рекомендации отсутствовали.

Проанализируем результаты выполнения заданий в рамках рефлексивно-результативного критерия. Количественные результаты выполнения заданий представлены в таблице 9.

Таблица 9

Уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках рефлексивно-деятельностного критерия

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	8,74%	7,88%
Потенциальный	26,5%	28,45%
Пороговый	64,76%	63,67%

Анализируя результаты выполнения заданий в рамках рефлексивно-деятельностного критерия, выявлено, что оптимальный уровень продемонстрировали 8,74% респондентов экспериментальной и 7,88% учителей контрольной групп. Потенциального уровня достигли 26,5% респондентов экспериментальной и 28,45% педагогов начальных классов контрольной групп; их профессиональная деятельность носила конструктивный характер, отмечалось стремление к шаблонным действиям. У подавляющего большинства респондентов выявлен пороговый уровень готовности к профессиональной деятельности: у 64,76% педагогов в экспериментальной и 63,67% учителей в контрольной группах.

С целью проверки показателя – готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию,

самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту – в рамках рефлексивно-деятельностного критерия респондентам было предложено разработать и спроектировать свою траекторию профессионального развития и успешной карьеры.

Разработка и проектирование траектории профессионального развития и успешной карьеры позволили учителям начальных классов выстраивать лестницу профессионального саморазвития, самосовершенствования, проектировать карьеру. Таким образом, анализируя работу респондентов, необходимо отметить, что не все индивидуальные образовательные потребности были отображены в ответах.

Так же необходимо отметить, что респонденты при разработке и проектировании траектории профессионального развития и успешной карьеры опираются на все потребности учителя в образовании, отмечают необходимость реализации каждого из предложенных показателей, однако при этом не видят эффективных путей реализации и достижения поставленных целей.

В ходе написания рефлексивного эссе о профессиональной деятельности больше внимания респондентами уделено таким признакам, как наличие / отсутствие целей; наличие / отсутствие плана; умение проектировать профессиональное будущее; умение определять собственную роль в процессе профессиональной самореализации; умение давать объективную оценку своим действиям. Однако, выполняя второй блок заданий – составление рекомендаций для дальнейшей профессиональной деятельности – у респондентов возник ряд трудностей. Большая часть учителей ограничилась 1-2 рекомендациями общего характера, такими как: «Повышать уровень компетенций», «Создать такой образ педагога, который вызывает уважение», «Контролировать поведение ученика и всего класса в целом».

Однако каждый респондент отметил, что в процессе педагогической деятельности учитель начальных классов должен быть готов к постоянному

саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию, карьерному росту.

Обобщенные результаты констатирующего этапа экспериментальной работы в разрезе критериев оценивания представлены в таблице 10.

Таблица 10

Исходные уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов в разрезе критериев оценивания

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Оптимальный	7,05%	7,12%
Потенциальный	27,5%	28,7%
Пороговый	65,45%	64,18%

Таким образом, уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов распределились следующим образом: оптимальный уровень выявлен у 7,05% респондентов экспериментальной и 7,12% педагогов контрольной групп. Потенциальный уровень профессиональной успешности продемонстрирован 27,5% учителями экспериментальной и 28,7% респондентами контрольной групп. Пороговый уровень профессиональной успешности зафиксирован у 65,45% педагогов экспериментальной и 64,18% респондентов контрольной групп. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию профессиональной успешности учителей начальных классов.

Расчеты результатов исходной диагностики в экспериментальной и контрольной группах (констатирующий этап эксперимента) с помощью критерия λ – Колмогорова-Смирнова представлены в приложении В.

Обобщенные количественные результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 4.

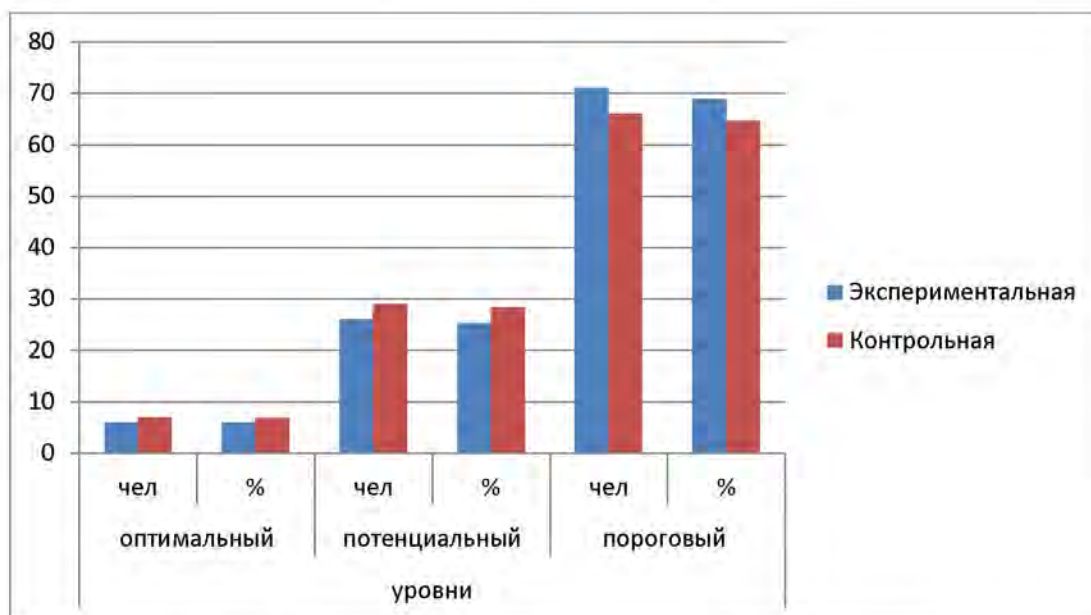


Рисунок 4. Обобщенные количественные результаты констатирующего эксперимента в разрезе критериев

Анализ предпочтений, установок учителей начальных классов, уровень осознания ими необходимости развития профессиональной успешности, наблюдения за поведением и конкретными действиями в профессиональной деятельности свидетельствуют о том, что большинство из них в ответах на вопросы анкет, опросников, в решении профессионально-ориентированных задач высказываются за необходимость повышения собственного уровня профессиональной успешности, однако не реализуют это на практике.

Лишь незначительная часть респондентов, принявших участие в констатирующем этапе эксперимента, имеет потенциальный уровень развития профессиональной успешности, умеет использовать инновационные технологии в практической деятельности учителя начальных классов. В то же время результаты исследования показали, что у педагогов выявлена низкая рефлексивность и саморегуляция, неадекватность самооценки, неустойчивость и нечеткость профессиональных интересов, низкая общепрофессиональная культура.

Исследование позволило выявить типичные трудности, связанные с использованием инновационных технологий в профессиональной

деятельности, что способствовало конкретизации формирующего этапа эксперимента. Причины этих трудностей заключаются в неумении изыскать средства и нестандартные пути решения профессиональных задач и, как следствие, отсутствии удовлетворенности достигнутым результатом. В профессиональной деятельности учителей начальных классов степень трудностей зависит от уровня профессионализма, теоретической подготовки, а также опыта работы.

Таким образом, для эффективного развития профессиональной успешности учителей начальных классов необходимо создать соответствующие организационно-педагогические условия, разработать научно-методическое обеспечение, реализовать модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в инновационно-образовательной среде.

2.2 Реализация модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в инновационно-образовательной среде

Формирующий этап экспериментальной работы направлен на подтверждение эффективности модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов, а также поэтапное внедрение в профессиональную деятельность разработанных организационно-педагогических условий. Реализация модели и организационно-педагогических условий осуществлялась в четыре этапа.

Рассмотрим подробнее содержание работы каждого этапа.

Цель первого, **мотивационно-ценностного** этапа – формирование устойчивой мотивации учителей начальных классов к профессиональной деятельности. На этом этапе внедрялось организационно-педагогическое условие – формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному саморазвитию и профессиональной успешности. С этой целью с обучающимися

проводили: дидактическая игра «Моя профессиональная мотивация», мотивационный тренинг «Учитель – вечный ученик», анализ видеороликов самопрезентаций конкурса «Учитель года», написание эссе «Я – педагог!».

Дидактическая игра «Моя профессиональная мотивация» направлена на формирование профессиональной мотивации, активизацию познавательной деятельности учителей начальных классов, формирование их профессиональной компетентности.

Цель игры: актуализировать знания о работе учителя, способствовать позитивному отношению к образовательным реформам, осознанию роли учителя и значимости его деятельности в реализации миссии образования, усилить мотивацию учителей начальных классов к самообразовательной деятельности, побудить желание к развитию профессиональной успешности, анализировать и изменять мотивационный стиль деятельности.

Материал: презентации «Учитель-профессионал», карточки для ответов, компьютер, мультимедийная доска.

Ход. Экспериментатор предлагает респондентам карточки, на которых зафиксирована определенная профессиональная позиция – роль. Участники по очереди высказывают свое мнение с обозначенной характеристикой профессиональной позиции учителя, выбирают такую позицию, которой придерживаются в профессиональной деятельности. При активном несогласии можно назвать роль, которую необходимо реализовывать при общении с младшими школьниками.

Профессиональные позиции – роли учителя:

- информатор в том случае, если ограничивается сообщением требований, норм, воззрений;
- друг, если его задача – стремление «проникнуть» в душу ребенка;
- диктатор, если принудительно внедряет нормы и ценностные ориентации в сознание младших школьников;
- советчик, если использует осторожное уговаривание;

- проситель, если упрашивает быть ребенка таким «как ему надо», льстит;
- вдохновитель, если стремится увлечь, «зажечь» интересными целями, идеями.

Участники игры максимально продуктивно обсуждали вопросы, определяли собственную профессиональную позицию, роль, а также положительные и отрицательные стороны каждой позиции.

Большинство участников игры придерживались позиции «вдохновитель», так как главное внимание учителя направлено на личность ребенка. Однако в профессиональной деятельности на эту ступень поднимаются немногие учителя, поскольку степень духовности требует постоянной работы над собой. Такой педагог в каждом видит уникальную личность, а это – степень духовного общения, работы над собой. Также одной из выбираемых позиций является роль «учителя-информатора», однако его ценностная ориентация «вращается» в плоскости учебного материала.

Меньше всего внимания учителя уделяли позициям «друг», «проситель», обосновывая тем, что эти роли неприемлемы в их профессиональной деятельности, считая их отрицательными.

Позиция «диктатор» в обсуждении вызвала наиболее противоречивые высказывания. Педагоги, определяя свою позицию, не смогли ни отвергнуть, ни принять роль диктатора. Однако большая часть рассматривала позицию «диктатора» как отрицательную.

Участники дидактической игры «Моя профессиональная мотивация» с большим энтузиазмом отнеслись к выполнению задания, а в финале работы, во время рефлексии, учителя начальных классов дали такие комментарии: современный учитель, прежде всего, направляет педагогический процесс на проявление творчества и самореализации учеников, их успехами. На уроке возможно воплощение педагогических идей и педагогического творчества; использование всех профессиональных позиций в организации педагогического процесса.

Мотивационный тренинг «Учитель – вечный ученик» направлен на осознание необходимости развития мобильности учителя начальных классов. Тренинг мотивирует педагогов к самосовершенствованию, рефлексии, овладению механизмами коммуникативной компетентности, профессиональной успешности.

Цель тренинга: создание условий для формирования компетентности «умение учиться», способствовать развитию культуры взаимодействия при работе в парах, группах; создание условий для развития, воспитания успешной личности и желания учиться на протяжении всей жизни.

Материалы: листы формата А4 по количеству участников, карандаши, картинки и карточки.

Ход. Экспериментатор предлагает учителям начальных классов выполнить несколько заданий: упражнения «Ожидание» и «Разминка», «Мозговой штурм».

При выполнении упражнения «Ожидание», цель которого способствовать формированию положительного отношения участников относительно их участия в тренинге, формировать их профессиональные стремления к профессиональной успешности, учителям предлагались карточки-смайлики. При этом необходимо было пожелать друг другу хорошего настроения (показав определенную карточку), позитивно настроиться на дальнейшее сотрудничество и активную работу.

Упражнение «Разминка», цель: актуализация знаний учителей начальных классов о профессиональной деятельности.

Ход. Экспериментатор предлагал учителям высказывание выдающихся педагогов, научных деятелей. Участникам необходимо было определить автора этих высказываний.

Кто автор этих слов?

1. «Чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце» (В.А. Сухомлинский).

2. «Единственный, кто понимает ребенка, – это другой ребенок» (М. Монтессори).

3. «Учитель, который передает ребенку лишь знания, – это ремесленник; тот, кто воспитывает характер, – настоящий художник в своем деле» (С.Ф. Русова).

4. «Чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю необходимо впитать в себя свет» (В.А. Сухомлинский).

Участники испытывали затруднения при определении автора высказываний, что свидетельствует о недостаточной теоретической подготовке учителей.

Мозговой штурм «Качества, которыми должен обладать современный педагог».

Цель: получить как можно больше новых, оригинальных идей.

Экспериментатор предложил участникам ответить на вопрос «Что является главным и наиболее важно для успешного педагога?», обосновав свои ответы.

Приведем наиболее распространенные варианты ответов учителей начальных классов: «интеллект»; «способность к творчеству (креативность)»; «профессиональная подготовка»; «уровень субъективного контроля («локус контроля»)»; «коммуникабельность»; «самооценка»; «тревожность и уверенность в себе»; «правильный стиль общения»; «организаторские способности».

Отметим, что спектр ответов достаточно широк и несколько противоречив. Экспериментатор предложил выделить пять наиболее важных факторов, влияющих на развитие профессиональной успешности педагогов, после этого учителями были предложены значимые для них факторы: «знания в профессиональной области, умение передать эти знания обучающимся», «природный талант учителя, лидерство», «высокий интеллект и креативность», «жизненный опыт, практика», «внешние данные».

Задание. Анализ видеороликов самопрезентаций участников конкурса «Учитель года».

Цель: проанализировать деятельность педагогов, реализующих на практике инновационные формы и методы в обучения, формирование положительного профессионального и социального имиджа учителя, обобщение педагогического опыта.

Материал: видеоролики самопрезентации участников конкурса «Учитель года», компьютер.

Ход. Учителям начальных классов предлагалось просмотреть видеобазу участников конкурса «Учитель года». После просмотра необходимо было составить профессиограмму успешного учителя начальных классов.

Анализируя просмотренные видеоролики, педагоги резюмировали, что учитель начальных классов должен соответствовать таким требованиям, как: любовь к детям; честность, справедливость, объективность; терпеливость и выдержка; требовательность и принципиальность; педагогический оптимизм; чувство юмора; тактичность; организаторские способности; умение работать с детским коллективом; всестороннее развитие; психическое и физическое здоровье; творческий склад мышления, стремление к применению инноваций, совершенствованию, самообразованию на протяжении всей жизни.

Задание: написание эссе «Я – педагог!» ориентировано на оценку учителя как профессионала, находящегося в контексте проблем современного образования.

Цель: раскрыть мотивы выбора педагогической профессии, свое понимание роли учителя начальных классов в современном мире и его успешности в профессиональной деятельности.

Материал: листы А4, по количеству участников, методические рекомендации по написанию эссе.

Ход. Учителям начальных классов предлагалось написать эссе на тему «Я – педагог!», при этом рекомендовалось соблюдение выделенных

экспериментатором позиций: четкость формулировки проблемы, рассматриваемой автором; аргументированность и доказательность позиций; грамотность использования информации; точность в употреблении и понимании понятий; логичность установления причинно-следственных связей; подкрепленность тех или иных утверждений жизненным опытом.

Эссе участников свидетельствуют, что испытуемые придают большое значение умению и желанию проектировать успешное профессиональное будущее, стремятся к профессиональной самореализации и обладают умением прогнозировать дальнейшую деятельность. Большая часть работ имела значимые рекомендации: «Повышать уровень компетенций», «Создать такой образ успешного педагога, который вызовет уважение и признание окружающих», «Всегда преодолевать профессиональные трудности и достигать поставленных целей».

Проанализировав содержание работы первого этапа, следует отметить, что у учителей начальных классов сформировался навык анализировать уровень собственных профессиональных достижений и определять их возможности для решения образовательных задач, а также проявлять креативность, критичность, системность, гибкость, оперативность мышления в ситуациях поиска, фильтрации и переработки необходимой информации. Предложенные формы работы были направлены на формирование показателей: мотивированность на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении. Полученные положительные результаты позволили перейти ко второму этапу работы.

Целью **второго, информационно-когнитивного, этапа** работы по развитию профессиональной успешности учителей начальных классов, послужило формирование компетенций, способствующих достижению профессионального успеха. На этом этапе реализовывали такое организационно-педагогическое условие, как способность управлять своим

временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни». Выделенное организационно-педагогическое условие апробировалось в ходе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)», проведение круглого стола «Основные профессиональные компетенции учителя начальных классов», при анализе периодики «Педагогическая пресса», прослушивание вебинаров, разработка научных проектов. Рассмотрим подробнее перечисленные формы работы.

Внедрение дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)», направленной на развитие профессиональной успешности учителей начальных классов.

Цель: формирование у учителей начальных классов комплекса понятий, составляющих основу профессиональной деятельности, и систему компетенций для построения собственной стратегии профессионального успеха.

Материал: презентации по темам программы, компьютер, интерактивная доска, проектор.

Ход. Освоение дополнительной программы повышения квалификации осуществлялось на лекционных и практических занятиях. Предлагалась следующая тематика лекционных занятий: «Личность и индивидуальность как проявление своеобразия человека», «Саморегуляция и ее феноменология», «Карьерные перспективы, их формирование и реализация», «Стресс, профессиональное выгорание: определение и характеристики».

Лекция на тему «Личность и индивидуальность как проявление своеобразия человека» проводилась в информационном формате, на занятии

возникали проблемные ситуации, использовались приемы эвристической беседы.

Лекционное занятие на тему «Карьерные перспективы, их формирование и реализация» проводилось в форме бинарной лекции. На занятии, помимо преподавателя, присутствовал психолог, что способствовало рассмотрению лекционного материала в педагогическом и психологическом аспектах. Для активизации познавательной деятельности учителей начальных классов применялись способы поддержания интереса и внимания на отдельных этапах занятия. Преподаватель вовлекал участников лекции в творческую работу по восприятию и осмыслению нового материала с помощью проблемных вопросов и разбора ситуаций. Такая форма проведения занятия позволила активизировать работу учителей начальных классов на лекции, развивать умение анализировать информацию, а также способствовала лучшему освоению учебного материала.

Практические занятия дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для учителей начальных классов «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)» проводились в форме тематических семинаров, семинаров-конференций, дискуссий, тренингов, деловых игр.

Например, в ходе практического занятия «Самооценка адекватности профессионального выбора», учителя начальных классов разрабатывали траекторию профессионального развития, достижения профессионального успеха.

Практические занятия дополнительной профессиональной программы повышения квалификации были направлены на решение таких задач, как научить ставить цели, направленные на достижение качественного профессионального результата, развивать умение выстраивать собственные успешные стратегии мотивации, развивать умение управлять собой, своими чувствами.

Цель преподавателя заключается не только в том, чтобы дать готовые знания, но и научить участников приобретать их самостоятельно.

Самостоятельная работа предполагала написание рефератов, докладов, выполнение творческих заданий по вопросам развития профессиональной успешности учителей начальных классов.

Анализ периодики «Педагогическая пресса», посвященной профессии учителя.

Цель: раскрытие многогранности и глубины педагогической профессии, структуры педагогической деятельности, формирование первичных навыков отождествления (идентификации с профессиональными образцами).

Ход. Учителям начальных классов предлагалось ознакомиться с периодикой «Педагогическая пресса», посвященной профессии учителя, на основании этого составить электронный каталог «Профессия – учитель».

В процессе знакомства участников с периодикой, посвященной профессии учителя, участниками был проанализирован ряд печатных и рукописных материалов педагогической тематики:

- учебно-методическая литература (учебники и учебные пособия, методические рекомендации, методические разработки);
- нормативно-правовые документы (федеральные государственные образовательные стандарты, доктрины, приказы, акты);
- методические разработки (конспекты уроков, положения олимпиад, конкурсов, проектов, фестивалей);
- материалы педагогической печати (газеты, журналы, бюллетени).

Электронный каталог, составленный учителями начальных классов, включал такие основные категории, как:

1. Педагогическая практика.
2. Педагогическое новаторство.
3. Научные исследования в педагогике.
4. Народная педагогика.
5. Произведения искусства.
6. Материалы смежных наук.

7. Videобанк методических разработок учителей-практиков.

Прослушивание вебинаров способствует повышению профессионального уровня учителей начальных классов, их профессиональной успешности.

Цель: создавать пространство для общения и профессионального роста педагогов.

Материал: перечень актуальных вебинаров, компьютер с выходом в сеть Интернет.

Ход. Участникам предлагался перечень актуальных вебинаров в области профессиональных интересов. Учителям необходимо было прослушать вебинары, которые вызвали наибольший интерес.

Перечень актуальных вебинаров для педагогов в области начального образования:

1. Сенсорное развитие детей с нарушениями зрения на уроках трудового обучения.

2. Утренние встречи как средство развития социальных навыков и создания позитивного настроения.

3. Интерактивный урок «Творим вместе с учениками».

4. Повышение педагогического мастерства.

5. Инклюзивное образование в современной школе: адаптация детей и учителей.

6. Как улучшить эффективность обучения детей, развивая их воображение.

7. Профессиональный рост педагогов в условиях учебного заведения.

8. Профессиональный рост учителя.

9. Роль творчества в профессиональной деятельности учителя.

10. Особенности профессиональной компетентности педагога: теория и практика.

Проведение вебинаров, предопределяет поиск эффективных средств телекоммуникационного взаимодействия, обеспечивающих непрерывность

профессионального развития, достижение успехов в педагогической деятельности.

Разработка научных проектов способствует решению актуальных теоретических и практических вопросов в области современного образования.

Цель: развитие познавательных навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Материал: перечень тем научных проектов, методические рекомендации по составлению проектов.

Ход. Участникам предлагается разбиться на группы и разработать научный проект по одной из предложенных тем. При этом необходимо учитывать алгоритм проектирования и методические рекомендации.

Успеха в указанной работе достигают те, кто пользуются выработанными требованиями к определению единой научно-методической проблемы:

- актуальность проблемы для деятельности конкретного педагогического коллектива;
- созвучность проблемы с современными педагогическими идеями;
- коллегиальность выбора научно-методической проблемы с учетом предложений авторитетных членов педагогического коллектива;
- диалектическая связь единой темы с существующим передовым педагогическим опытом по определенной проблеме, конкретными научно-исследовательскими образовательными учреждениями, способными оказать помощь учебному заведению своими научными разработками;
- научно-методическая проблема должна охватывать учебно-производственный и воспитательный процессы, все формы методической работы учебного заведения.

Перечень предложенных тем научных проектов: «Волшебные пальчики»; «10 мастеров-умельцев»; «Вкусные прописи»; «Физическая минутка час бережёт»; «Олимпийская переменка»; «Страна Фантазия»; «Живая природа

вокруг нас»; «Крымские пейзажи»; «Великие имена»; «Загадки этикета»; «Мы – за чистоту!»; «За крымским столом»; «Крымский праздничный календарь»; проект начальная школа здоровья «Азбука здоровья»; проект национально-культурологическая начальная школа «Крымский хоровод»; проект экологическая начальная школа «Земля – наш дом»; проект начальная школа гражданского, патриотического воспитания «Мы – Россияне»; проект начальная школа детского творчества «Свобода мысли»; «Бюро находок» (техническое творчество, изобретательство); проект художественная начальная школа «Волшебная палитра»; проект начальная школа в лечебно-оздоровительном учреждении «Айболит»; проект коррекционная начальная школа «Шаг за шагом»; проект краеведческая начальная школа «Крымская Робинзонада»; «Ранняя профорientация: актуальные и эксклюзивные профессии Республики Крым»; «Образовательный туризм в начальной школе» (маршруты и мероприятия по Крыму); «Арт-фестиваль: нетрадиционные техники изобразительной деятельности».

В перечень критериев оценивания проекта включаются требования к качеству самого проекта. При оценке проекта учитывались:

- актуальность, социальная и практическая значимость темы проекта;
- новизна в определении ключевых проблем;
- объем разработки и количество предлагаемых решений;
- соответствие содержания проекта этапам исследования;
- логика изложения, степень аргументированности основных положений;
- корректность используемых методов исследования и обработки полученных результатов;
- творческий подход к решению проблемы;
- степень самостоятельности;
- соответствие оформления источников и цитирования библиографическим стандартам и языковым нормам;
- качество графического исполнения (таблицы, схемы, рисунки,

диаграммы).

Подводя итоги второго этапа работы по развитию профессиональной успешности учителей начальных классов, следует отметить, что результатом обучения на этом этапе послужило владение основными методами, способами и средствами поиска научной информации, умение применять их в практической деятельности. У участников эксперимента сформировалась способность осваивать новую дидактическую информацию, основные формы и виды деятельности в информационной среде, а также демонстрировать свои знания и умения; участники проявляли терпение и настойчивость в овладении навыками с целью оптимизации собственной педагогической деятельности и достижению профессионального успеха. В ходе работы над предложенными заданиями формировались такие показатели: способность к профессиональной оценке личностных достижений, самореализации и самоутверждению в учебно-профессиональной деятельности и наличие активной педагогической позиции. Полученные результаты позволили перейти к следующему – коммуникативно-деятельностному этапу работы.

Целью **третьего (коммуникативно-деятельностного) этапа** выступает развитие профессиональных компетенций, профессионально значимых качеств личности, способствующих развитию профессиональной успешности педагога. Для реализации организационно-педагогического условия – сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций – были предложены: конструирование и реконструкция педагогического опыта (конкурс научно-методических разработок), проведение открытых уроков и мероприятий с использованием инновационных технологий, нетрадиционных приемов и методов педагогической деятельности; реклама профессии учителя, короткометражный ролик; семинар-практикум «Успешный педагог».

Конструирование и реконструкция педагогического опыта (конкурс научно-методических разработок) ориентирован на распространение актуального педагогического опыта учителей начальных классов, методов и

приемов обучения, способствующих повышению уровня образования и воспитания младших школьников.

Цель: развитие творчества учителей начальных классов, роста их профессионального мастерства, распространение опыта работы, повышение стремления к достижению высоких результатов, успехов в преподавательской деятельности.

Материал: компьютер, методические рекомендации, научно-методические разработки.

Ход. Экспериментатор предлагает учителям участие в конкурсе научно-методических разработок, учитывая, что методические разработки должны раскрывать вопросы учебно-воспитательной работы преподавательского состава с учащимися.

Приведен оптимальный перечень рекомендуемых тем методических разработок:

1. Методика и организация преподавания учебных дисциплин профессионально-теоретической подготовки.
2. Методика и организация проведения уроков.
3. Методика и организация проведения уроков по отдельным учебным предметам / видам обучения.
4. Использование отдельных методов обучения.
5. Использование отдельных принципов дидактики в учебном процессе.
6. Наглядные средства в преподавании и методика их использования.
7. Изучение и внедрение в учебный процесс инновационных технологий.
8. Изучение и внедрение в учебный процесс достижений науки и техники.
9. Изучение и внедрение в учебный процесс инновационных технологий обучения.
10. Методические подходы к выполнению учащимися домашних заданий.
11. Оборудование учебных аудиторий, кабинетов, лабораторий и мастерских.

12. Пути активизации обучающихся на уроке.

13. Методика проведения бинарных уроков.

14. Развитие системного творческого мышления и познавательного интереса учащихся к идейно-нравственному наследию, культурно-историческим традициям народа.

15. Роль и место классного руководителя в становлении духовной культуры ученика.

Анализируя научно-методические разработки учителей начальных классов, необходимо отметить:

1. Оригинальность, новизну, использование разнообразных форм, методов и приемов обучения. Происходит неоднократная смена видов деятельности учащихся. Представлены цели, содержание, методы, приемы и формы деятельности, взаимодействие учителя и учеников, средства обучения.

2. Целесообразность применения. Материал научно-методических разработок соответствовал требованиям новых образовательных стандартов.

3. Грамотное и эргономичное оформление. Материалы конкурса оформлены в соответствии с требованиями, в работе отсутствуют орфографические и стилистические ошибки, соблюдается качество технического исполнения, содержатся корректно работающие ссылки, оптимизированная графика.

4. Соблюдение авторских прав. Корректность в использовании авторских материалов, наличие списка используемых ресурсов, соблюдение правил цитирования.

Участие в конкурсе научно-методических разработок развивает инновационную и экспериментальную деятельности учителей начальных классов; активизирует общение, обмен опытом и знаниями среди педагогических работников, распространение передового педагогического опыта; стимулирует заинтересованность учителей в повышении своего профессионализма, профессиональной успешности, совершенствованию

методического сопровождения педагогической деятельности, направленной на повышение профессионального мастерства, развитие творческого потенциала педагогов.

Проведение открытых уроков и мероприятий с использованием инновационных технологий, нетрадиционных методов и приемов педагогической деятельности.

Цель: определить владение алгоритмом разработки конспектов уроков в соответствии с требованиями ФГОС НОО и технологии их проведения, умение внедрять и интегрировать инновационные формы и методы в профессиональной деятельности.

Ход. Учителям начальных классов было предложено разработать и провести урок (образовательная область, тема и класс по выбору) с использованием инновационных технологий, нетрадиционных приемов и методов.

Анализируя выполнение задания учителями, следует отметить, что разработанные этапы урока взаимосвязаны, оптимально выдержаны по времени, имели свою цель и отличались логической завершенностью, что подтверждает достаточный уровень культуры педагогического труда. Рационально, вдумчиво и дидактически грамотно определена основная цель урока, она четко следует из содержания учебного материала, соответствует возрастным и интеллектуальным особенностям учащихся, несет информацию о конечном результате урока. Соответственно месту проведения урока, основной цели и задачам его отдельных частей, которые четко формулируются перед учениками и согласуются с их личным опытом, тип урока выбран правильно. С учетом личностно-ориентированного подхода к обучению учитель отдает предпочтение гибкой (или устойчивой) структуре урока. Прослеживается мотивация учебной деятельности учащихся на всех этапах урока, что способствует повышению их интереса к изучению новой темы, творческой деятельности.

Наиболее удачными были нетрадиционные методы: арт-терапия (реабилитация путем творчества); интерактивный метод; эвристический метод; методы самостоятельной работы учащихся; метод дифференцированного обучения; метод проектов. Учитывались научные подходы: личностно-ориентированный; системно-деятельностный; акмеологический; средовой. Технологии: обучение в сотрудничестве; проектная; проблемного обучения; продуктивного обучения.

Таким образом, постоянный поиск учителями начальных классов инновационных технологий, нетрадиционных методов и приемов при проведении открытых уроков и мероприятий способствует самосовершенствованию профессиональных навыков, развитию профессионального мастерства в успешной педагогической деятельности.

Содержание таких заданий, как подготовка *рекламы профессии учителя, короткометражный ролик*, направлена на популяризацию педагогической деятельности.

Цель: проанализировать отношение учителей к своей профессиональной деятельности, сформулировать концепцию популяризации профессии «учитель».

Материал: видеокамера, компьютер.

Ход. Участникам предлагается создать короткометражный видеоролик о профессии учителя начальных классов, где автор расскажет о важности и значимости педагогической деятельности.

Учителям начальных классов были определены содержательные требования к видеоролику:

1. Составить сценарий.
2. Минимальная продолжительность ролика 2 минуты, максимальная – 5 минут.
3. Участие автора ролика необязательно.
4. Ролик может содержать фотографии.

5. Озвучивание ролика / субтитры должны быть четкими и лаконичными.

6. Видеоролик должен содержать рекламу профессии «учитель».

Анализируя представленные видеоролики, констатируем, что большая часть участников создали рекламный ролик о своей профессиональной деятельности, раскрывая все ее преимущества и достоинства. Наиболее распространенная тематика: «Почему я выбрал эту замечательную, но в то же время сложную и ответственную работу», «Кто он такой – успешный педагог?», «Современный учитель», «Педагогика – моя мечта», «Значимость профессии педагог». Содержательный компонент каждого демонстрируемого ролика был оригинален и разнообразен.

Однако у некоторых участников возникли значительные трудности (отсутствие умений создания видеоролика, большая загруженность и нехватка времени, отсутствие желания участвовать), что привело к выполнению этого задания не в полном объеме.

Семинар-практикум «Успешный педагог».

Цель: совершенствовать профессиональные знания участников по вопросам организации педагогической деятельности в образовательной организации, анализ предпосылок успешной профессиональной деятельности, стимулировать творческий потенциал, инициативность, развивать способность к самоанализу, уверенность в себе и своих силах, профессиональное мастерство.

Ход. Учителям начальных классов предлагалось участие в семинаре-практикуме «Успешный педагог», который включал теоретический блок (модель современного педагога и требования к его профессиональным компетенциям по ФГОС НОО, анализ профессионального стандарта «Педагог») и практический блок.

В ходе теоретического блока была представлена модель современного педагога и определены требования к учителю по ФГОС НОО:

- учитель должен обеспечить ряд условий для успешной деятельности и позитивной мотивации;
- осуществлять самостоятельно поиск и анализ различной информации с помощью современных информационных технологий;
- разрабатывать альтернативные программы учебных предметов, дидактические материалы и методические рекомендации, выбирать учебную и методическую литературу; рекомендовать учащимся учебную литературу;
- выявлять в основной образовательной программе начального образования образовательные потребности (региональные, национальные, личностные, учитывать специфику работы с одаренными детьми, детьми с особыми образовательными потребностями);
- организовывать и сопровождать опытно-исследовательскую, проектную деятельность учеников;
- организовывать инновационно-образовательную среду образовательной организации.

В рамках теоретического блока были определены и основные компетенции, которыми должен обладать педагог:

- предметная: знание в области преподаваемого учебного предмета;
- общепедагогическая: знание в области индивидуальных особенностей младших школьников;
- профессионально-коммуникативная: владение приемами эффективного общения;
- управленческая: умение проектировать цели, планировать содержание работы, корректировать и анализировать результаты образовательного процесса;
- рефлексивная: умение обобщать свою профессиональную деятельность, самоанализ;
- общекультурная: знание в области общечеловеческой культуры, толерантность;

- компетенция личностного самосовершенствования: способность к саморазвитию, потребность в реализации личного потенциала;
- познавательно-творческая: развитие творческих способностей, способность к самостоятельному поиску новых знаний;
- ценностно-смысловая ориентация: осознание своего предназначения и своей роли;
- социально-трудовая: способность возложить на себя ответственность, готовность к самостоятельной профессиональной деятельности.

В практическом блоке семинара участникам было предложено составить синквейн «Портрет успешной личности».

Порядок написания синквейна:

- 1-я строка – одно ключевое слово, определяющее содержание.
- 2-я строка – два прилагательных, определяющих содержание.
- 3-я строка – три глагола, показывающих действие понятия.
- 4-я строка – короткое предложение, в котором автор выражает свое отношение.
- 5-я строка – одно ключевое слово, через которое автор выражает свои чувства, ассоциации, связанные с данными понятиями.

Приведем пример:

1. Успех.
2. Достойный, прочный.
3. Думай, действуй, достигай.
4. Успех – это ряд достигнутых побед.
5. Целеустремленность.

Проанализировав деятельность учителей во время выполнения заданий третьего этапа работы по развитию профессиональной успешности, выявлено наличие у них практических навыков применения разнообразных технологий, приемов и методов работы с младшими школьниками. В ходе работы над предложенными заданиями сформированы такие показатели: способность

управлять своим временем, разработка траектории саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни»; сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Активное участие в семинаре-практикуме «Успешный педагог» позволило учителям начальных классов расширить знания о развитии профессиональной компетентности педагогов с целью повышения качества образования и эффективности учебного процесса; определить факторы, влияющие на успешность работы учителя в современных условиях. Полученные положительные результаты позволили перейти к рефлексивно-творческому этапу работы.

Цель **четвертого (рефлексивно-творческого) этапа** – формирование способности оценить свой уровень развития профессиональной успешности, творческое использование инновационных технологий в педагогической деятельности. На этом этапе реализовывалось организационно-педагогическое условие – рефлексия профессионально-педагогической деятельности – в ходе разработки маршрута профессионального роста, проведение деловой игры «Рефлексивные методы в работе учителя»; ярмарки научно-методических идей; создания и презентации портфолио «Личные достижения», коучинг «Приемы рефлексии».

Разработка маршрута профессионального роста способствует стимулированию потребности в самосовершенствовании путем создания ситуации видения себя.

Цель: разработка системы взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение компетентности и совершенствование профессионального мастерства учителя.

Материал: карточки формата А4 по количеству участников.

Ход. Участникам предлагалось создание индивидуальных образовательных маршрутов. Участник команды получает лист со «Ступенями к совершенствованию», где каждая ступенька – это шаг к совершенству.

Необходимо изобразить себя на той ступеньке, где каждый себя представляет на основе своих профессиональных достижений. На нижних ступеньках следует обозначить словами уже достигнутое, а на верхних – то, чего стремитесь достичь.

После заполнения участники презентовали свои «ступеньки к совершенствованию». Основная часть учителей отметили свои достижения в области уже достигнутого. Однако более интересным для них оказалось проектирование того, что им еще необходимо сделать для профессиональной педагогической деятельности и развития их профессиональной успешности. Большую часть времени, отведенного для выполнения данного упражнения, участники уделили перспективным возможностям.

Разработка маршрута профессионального роста позволила учителям начальных классов сделать вывод, что на развитие их профессиональной успешности влияют ряд факторов, таких как: использование эффективных современных технологий обучения и воспитания; распространение своего педагогического опыта; саморазвитие и самообразование; совершенствование педагогического мастерства.

Деловая игра «Рефлексивные методы в работе учителя».

Цель: мотивация деятельности учителя по внедрению в учебный процесс рефлексивных методик.

Материалы: листы бумаги формата А4, карандаши по количеству участников, мультимедийный проектор, компьютер.

Ход. Участникам предлагалось принять участие в деловой игре, которая проводилась в несколько этапов.

В ходе первого этапа были поставлены проблемные вопросы: «Рефлексия – это что?», «Давно ли известно людям о рефлексии?». Для того, чтобы обсудить поставленные вопросы и дать на них ответы, присутствующих распределили на подгруппы. В ходе обсуждений пришли к выводу, что рефлексия – это процесс размышления личности обо всем происходящем в ее

собственном сознании. Выяснили, что впервые понятие «рефлексия» появилось в философии, а ввели его древнегреческие философы Аристотель, Платон и Сократ.

На втором этапе учителям начальных классов была предложена дидактическая игра «Корзина идей», где каждому участнику необходимо было самостоятельно записать на бланке, когда и при каких условиях они используют рефлексию в собственной профессиональной деятельности. На выполнение задания отводилось 2-3 минуты, после чего происходил обмен информацией в группах, где участники делились друг с другом своими идеями. Отводилось время и на обсуждение предложенного – не более 5 минут. Следует отметить, что обсуждение было организованным, например, педагоги должны были выяснить, *в чем* совпали имеющиеся представления о рефлексии и по *поводу чего* возникли разногласия. После этого каждая группа называла какой-то пункт, не повторяя ранее сказанного (составляя список идей). Такой вид занятия позволил осмыслить способы и приемы работы учителя, способствовал поиску более рациональных методов рефлексии.

На подведении итогов семинара учителям необходимо было высказаться одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного списка на доске:

1. сегодня я узнал...
2. было интересно...
3. было трудно...
4. я выполнял задания...
5. я понял, что...
6. теперь я могу...
7. я почувствовал, что...
8. я приобрел...
9. я научился...
10. у меня получилось ...

11.я смог...

12.я попробую в достижении профессионального успеха...

13.меня удивило...

14. урок дал мне для достижения успеха...

15. мне захотелось...

Высказывания учителей начальных классов свидетельствовали о сформированности у них представлений о рефлексии, ее видах и функциях; значимости рефлексии для личностного и профессионального саморазвития, самосовершенствования учителя, развития их профессионального мастерства, успешности.

Такая форма работы, как *«Ярмарка научно-методических идей»*, направлена на знакомство с педагогическим опытом коллег, расширение своего профессионального видения.

Цель: создать условия для публичного представления лучших образцов профессиональной деятельности педагогов.

Материал: сертификаты, наградные листы.

Ход. Ярмарка организовывалась на базе образовательной организации, где определена рабочая группа, в состав которой вошли директор, методист, учителя высшей категории. На ярмарку методических идей представлялись различные по жанру и разделам методические материалы, разработанные учителями:

- методические пособия, программы, сборники;
- конспекты занятий, сценарии праздников, развлечений;
- памятки, буклеты;
- проекты создания и оформления сайта;
- материалы, позволяющие систематизировать информацию, необходимую для организации работы учреждения;
- дидактические материалы (демонстрационный и раздаточный дидактический материал, дидактические игры);

- цифровые информационные ресурсы;
- методические указания, способствующие внедрению в практику современных технологий, методик, методов и форм работы.

Определены критерии оценивания образовательного продукта:

1. Теоретическая и практическая значимость.
2. Последовательность структуры.
3. Содержательный аспект (наполняемость).
4. Культура оформления (дизайн).
5. Готовность представить собственный продукт.

Все участники представили методические разработки, в которых было освещено содержание образовательной деятельности в соответствии с выбранной темой. Педагоги оценили перспективность и творческий характер педагогического опыта своих коллег. «Методическая копилка» каждого участника пополнилась инновационным педагогическим опытом для его использования при планировании и организации образовательного процесса. Открытые коллективные просмотры позволили педагогам обмениваться опытом, продемонстрировать свои педагогические способности, поделиться с коллегами творческими наработками.

Коучинг «Приемы рефлексии».

Цель: раскрыть потенциал человека, повысить его эффективность и способы достижения целей.

Материал: компьютер, интерактивная доска, презентация «Рефлексия», раздаточный материал, флипчарты, маркеры, цветные стикеры.

Ход. Экспериментатор знакомит учителей с различными формами рефлексии, при этом участникам следует выбрать удобную для себя форму, осуществив анализ своей профессиональной деятельности.

Формы рефлексии:

1. Рефлексивное эссе – произведение небольшого объема, раскрывающее тему и имеющее субъективную трактовку.

2. Бортовой журнал – метод фиксации профессиональных достижений с помощью ключевых слов, графического изображения, умозаключений.

3. Рефлексивный дневник состоит из двух граф. В одной фиксируются наблюдения, факты, цитаты, в другой графе комментарии к ним.

4. Письменное интервью – форма вопроса и ответа.

5. Варианты портфолио, включающие профессиональные достижения во всех областях деятельности.

Создание и презентация портфолио «Профессиональные достижения» направлено на объективное оценивание профессиональных достижений учителей начальных классов.

Цель: формирование ключевых компетенций личности через рефлексию и анализ своей деятельности.

Ход. Учителям начальных классов предлагалось создать портфолио «Профессиональные достижения», предварительно сообщив об этапах его подготовки и возможностях наполнения. В качестве основы была предложена схема составления портфолио, содержащая такие разделы: общие сведения об учителе; результаты учебной деятельности учащихся; научно-методическая деятельность; общественная деятельность.

1. Резюме (объёмом до 2 страниц). Обобщение и разъяснение профессиональных знаний, способностей и других значимых личностных качеств автора).

2. Результаты учебной деятельности обучающихся. Раздел включает материалы с результатами освоения основной профессиональной образовательной программы и сформированность общеобразовательных, универсальных и профессиональных компетенций (например, личный рейтинг учащихся).

3. Результаты научно-методической деятельности. Раздел включает материалы профессиональной деятельности (разработку конспектов уроков, учебных тестов, документы, подтверждающие участие в разработке

методических материалов, проектов); материалы научной активности (участие в научно-практических конференциях, семинарах, конкурсах, олимпиадах, публикации научных статей).

4. **Общественная деятельность.** Раздел предусматривает наличие подтверждающих документов об участии в общественно-значимой работе (выставки, фестивали, волонтерская деятельность, концерты, экскурсии).

В ходе составления портфолио «Профессиональные достижения» большинство педагогов отобразили результаты учебной деятельности учащихся: освоение основной образовательной программы в полном объеме, участие и призовые места в дистанционных олимпиадах, наличие грамот и благодарностей.

Учителя начальных классов представляли личные разработки по совершенствованию и формированию профессиональных компетенций в общественно-значимой деятельности. В портфолио были представлены материалы, свидетельствовавшие об активном участии в педагогических конкурсах, научно-исследовательской работе, что является условием развития профессиональной успешности учителей.

Участники эксперимента творчески подошли к презентации портфолио, демонстрировали накопленный педагогический опыт, личную педагогическую позицию и свои профессиональные достижения, качественные и количественные показатели учебной деятельности учащихся в образовательной организации.

Наиболее эффективными формами работы оказались «рефлексивное эссе» и «различные варианты портфолио». Участникам не составило труда подготовить профессиональное портфолио, включая в содержание все свои достижения, осуществляя самоанализ профессиональной деятельности.

Таким образом, проведенная работа по развитию профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-

образовательной среды на всех этапах позволяет выделить наиболее эффективные интерактивные формы работы.

Опираясь на итоги проделанной работы, собственные наблюдения за деятельностью учителей начальных классов, следует констатировать эффективность внедрения предложенной модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов. Увеличилось количество респондентов, включившихся в инновационные процессы, готовых самостоятельно осваивать новые возможности инновационно-образовательной среды. Применяемые на рефлексивно-творческом этапе формы работы обусловили значительное повышение уровня профессиональной успешности, эффективное использование совокупности знаний для решения дидактических задач, развитие умения грамотного применения в профессиональной деятельности современных инновационных технологий.

2.3 Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы

Целью проведения контрольного этапа исследования был сравнительный анализ результатов экспериментальной работы и проверка эффективности модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

На контрольном этапе решались задачи: провести контрольные срезы в экспериментальной и контрольной группах; осуществить сравнительный анализ количественных и качественных результатов исследования, полученных в ходе констатирующего и контрольного срезов в экспериментальной и контрольной группах; статистическая обработка результатов экспериментальной работы.

В ходе контрольного этапа экспериментального исследования проведена диагностика сформированности уровней профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках показателей мотивационно-

акмеологического критерия. Проверка показателей осуществлялась с помощью методик: интервьюирование «Моя профессия – учитель», опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина).

В таблице 11 представлены результаты динамики уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов рамках мотивационно-акмеологического критерия.

Таблица 11

Динамика уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках мотивационно-акмеологического критерия

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Оптимальный	7,78%	20,39%	8,81%	10,78 %
Потенциальный	23,31%	45,72%	26,57 %	28,41%
Пороговый	68,91%	33,89 %	64,62%	60,81%

Исходя из данных, представленных в таблице 11, проанализируем динамику количественных результатов в разрезе констатирующего и контрольного эксперимента в соответствии с показателями мотивационно-акмеологического критерия.

В обеих группах показатели мотивационно-акмеологического критерия улучшались, однако существенные отличия характерны для экспериментальной группы.

Так оптимальный уровень профессиональной успешности на контрольном этапе был диагностирован у 20,39% респондентов экспериментальной группы, в то время, как в рамках констатирующего исследования он выявлен у 7,78% учителей начальных классов.

Прослеживается положительная тенденция в экспериментальной группе по увеличению количественного соотношения показателей потенциального уровня развития профессиональной успешности. Если на констатирующем этапе эксперимента было зафиксировано 23,31% испытуемых

экспериментальной и 45,72% учителей в контрольной группах, то в рамках контрольного среза – 33,89% респондентов в экспериментальной и 28,41% педагогов контрольной групп.

Значительно сократилось количество учителей начальных классов, имеющих пороговый уровень развития профессиональной успешности, с 68,91% до 42,72% испытуемых в экспериментальной и с 64,62% до 60,81% респондентов контрольной группах.

Таким образом, анализ результатов дает основание констатировать, что ответы респондентов стали содержательными, логичными, то есть проведенная работа отображает положительную динамику.

Экспериментально исследуя мотивы выбора профессии нами было проведено интервьюирование, направленное на выявление причин выбора профессии педагога, характера их осознания, путей повышения профессионального уровня и перспектив трудоустройства. Результаты диссертационной работы позволили сделать вывод, что: особенности проявления профессиональных мотивов находятся в тесной связи с уровнями профессионального самосознания учителя начальных классов, что дает возможность выстроить профили мотивов выбора профессии, характерные для каждого из уровней профессиональной успешности учителей начальных классов.

Стоит отметить, что сравнительный анализ результатов исследования профессиональной успешности учителя начальных классов и особенностей проявления его профессиональной мотивации дает основания утверждать, что профессиональное самосознание связано с профессиональной мотивацией: чем выше уровень профессионального самосознания личности, тем выше уровень профессиональной мотивации, и наоборот, что дает основания рассматривать мотивы выбора профессии учителя как показатель его профессионального самосознания, важного психологического механизма развития педагога.

Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической

оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках мотивационно-акмеологического критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента представлен в приложении Д.

Показатели профессионально-личностного критерия в рамках контрольного обследования проверялись с помощью методик «Составление портфолио «Мои профессиональные достижения», задания «Составление индивидуального маршрута профессиональной самореализации».

После оценивания результатов выполнения каждой методики произведено распределение диагностических данных по уровням. Сводка результатов для каждого из критериев предполагала определение суммы показателей каждого из уровней и вычисление их среднего арифметического. Сравнительные количественные результаты по каждому показателю представлены в таблице 12.

Таблица 12

Динамика уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках профессионально-личностных критерия

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Оптимальный	6,8%	19,41%	7,85%	8,75
Потенциальный	28,18%	48,81%	29,39%	31,38
Пороговый	65,02%	31,78 %	62,76%	59,87

Проанализируем количественные результаты уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов согласно профессионально-личностному критерию.

Данные, представленные в таблице 12, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе произошли существенные положительные изменения. Так оптимальный уровень развития профессиональной успешности диагностирован у 19,41% учителей начальных классов, тогда как при

констатации он был выявлен у 6,8% респондентов.

Показатели потенциального уровня развития профессиональной успешности увеличились с 28,18% на констатирующем этапе до 48,81% при контрольном срезе.

Значительно уменьшилось количество респондентов, имеющих пороговый уровень развития профессиональной успешности: с 66,02%, выявленных на констатирующем этапе, до 31,78%, зафиксированных в рамках контрольного среза.

В контрольной группе также отмечаются положительные изменения, однако, они менее существенны, чем в экспериментальной группе. Так оптимальный уровень развития профессиональной успешности увеличился с 7,85% при констатации до 8,75% при контрольном срезе. Незначительно увеличилось число респондентов, которые находились на потенциальном уровне: с 29,39% при констатации до 31,38% при исследовании на контрольном этапе.

Количество участников эксперимента с пороговым уровнем профессиональной успешности снизилось с 62,76% на констатирующем этапе до 59,78% при контрольном срезе.

Положительная динамика развития профессиональной успешности учителей начальных классов согласно профессионально-личностному критерию позволяет проанализировать значимые результаты профессионального роста учителя; учитывать результаты, достигнутые в образовательном процессе; показать владение современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами; использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе; охарактеризовать квалифицированную работу с различными информационными ресурсами; проанализировать стратегию и тактику профессионального поведения; умение вырабатывать технику взаимодействия с

воспитанниками, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных целей; оценить профессионализм учителя, уровень его профессиональной успешности.

Обобщая результаты исследования профессиональной успешности учителей начальных классов, следует сделать такие выводы:

- у учителей начальных классов наблюдается потребность в самообразовательной деятельности, открытость к новым знаниям, готовность к восприятию новых технологий;
- выявлен потенциальный уровень готовности учителей к самообразованию и самосовершенствованию;
- для подавляющего большинства учителей инновационная деятельность привлекательна, поскольку влияет на повышение интереса к обучению;
- наиболее весомым фактором, способствующим внедрению новых технологий в обучение, является инициатива и творчество педагогов.

Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках профессионально-личностных критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента представлен в приложении Е.

Представим сравнительный анализ динамики развития уровней профессиональной успешности в рамках компетентностно-содержательного критерия. Показатели компетентностно-содержательного критерия проверялись с помощью различных методик: презентация инновационных технологий, форм, методов и приемов работы, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельности младших школьников; методика оценки базовых компетентностей педагога (Л.А.Адамбаева). Результаты динамики уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов представлены в таблице 13.

Динамика уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках компетентностно-содержательного критерия

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Оптимальный	4,88%	15,53%	3,94%	5,68%
Потенциальный	32,01%	53,52%	30,39%	33,07%
Пороговый	63,11%	30,95%	65,67%	61,25%

Как свидетельствуют результаты, приведенные в таблице 13, в экспериментальной группе зафиксированы положительные изменения. Оптимальный уровень развития профессиональной успешности увеличился с 4,88%, на констатирующем этапе, до 15,53% респондентов, зафиксированных в рамках контрольного среза.

Потенциальный уровень развития профессиональной успешности выявлен у 53,52% испытуемых при контрольном исследовании, в то время, как при констатации этот показатель составил 32,01%.

Значительно сократились количественные показатели порогового уровня: с 63,11%, зафиксированных в рамках констатирующего эксперимента, до 30,95%, диагностированных на контрольном этапе.

В тоже время, произошли изменения этих показателей у учителей начальных классов контрольной группы. Так оптимальный уровень развития профессиональной успешности увеличился с 3,94%, выявленных при констатирующем обследовании, до 5,68% во время контрольного среза.

Увеличилось и число испытуемых, у которых определен потенциальный уровень развития профессиональной успешности в соответствии с компетентностно-содержательным критерием: с 30,39%, выявленных при констатации, до 33,07%, зафиксированных при контрольном исследовании.

Количество респондентов, у которых диагностирован пороговый уровень развития профессиональной успешности, сократилось с 65,67%, выявленных во

время констатирующего эксперимента, до 61,25%, диагностированных при контрольном срезе.

Качественный анализ результатов диагностики сформированности уровня профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальной и контрольной групп по компетентностно-содержательному критерию показал значительный рост уровня системы знаний, умений и навыков у учителей начальных классов экспериментальной группы. Существенные изменения произошли в профессиональной деятельности учителей по показателю «сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций» и незначительные – в контрольной группе. В ходе выполнения заданий – презентация инновационных технологий, форм, методов и приемов работы – не вызвали трудностей. Каждый респондент достаточно полно и убедительно отвечал на поставленные вопросы, приводя примеры из личного опыта профессиональной деятельности. При разработке развернутых конспектов урока и его проведения учителя демонстрировали использование интерактивных и информационно-коммуникативных технологий.

Респонденты экспериментальной группы тратили на выполнение задания значительно меньше времени, чем испытуемые контрольной группы. Разработанные и представленные учителями уроки были содержательными, насыщенными многообразием групповых и индивидуальных форм обучения, ход урока строился в интересах коллектива.

Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках компетентностно-содержательного критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента представлен в приложении Ж.

В процессе контрольного этапа экспериментального исследования проведена диагностика сформированности уровней профессиональной

успешности учителей начальных классов в рамках показателей рефлексивно-деятельностного критерия. Показатели проверялись с помощью разных методик: разработка траектории профессионального развития и успешной карьеры, написание рефлексивного эссе профессиональной деятельности.

Полученные результаты динамики показателей представлены в таблице 14.

Таблица 14

Динамика уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках рефлексивно-деятельностного критерия

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Оптимальный	8,74%	16,5 %	7,88%	8,82%
Потенциальный	26,5%	54,66 %	28,45%	31,27 %
Пороговый	64,76%	28,84 %	63,67%	59,91 %

Таким образом, анализ результатов проведенного эксперимента дал основания констатировать, что большая часть респондентов, планируя свое профессиональное будущее, имеет четкое представление о путях его реализации.

Исходя из данных, представленных в таблице 14, проанализируем динамику количественных результатов в разрезе констатирующего и контрольного эксперимента в соответствии с показателями рефлексивно-деятельностного критерия (готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту; готовность к профессиональной самооценке и самоанализу).

Оптимальный уровень развития профессиональной успешности на контрольном этапе в экспериментальной группе увеличился с 8,74% диагностированных на констатирующем этапе, до 16,5%, зафиксированных в рамках контрольного среза.

Потенциальный уровень развития профессиональной успешности выявлен у 54,66% испытуемых при контрольном исследовании, в то время как при констатации этот показатель составил 26,5%.

Значительно сократились количественные показатели порогового уровня: с 64,76%, зафиксированных в рамках констатирующего этапа, до 28,84%, диагностированных на контрольном этапе.

В контрольной группе также отмечаются положительные изменения, однако они менее существенны, чем в экспериментальной. Так оптимальный уровень профессиональной успешности на контрольном этапе был диагностирован у 8,82% респондентов, в то время, как в рамках констатирующего исследования он был определен у 7,88%.

Потенциальный уровень развития профессиональной успешности выявлен у 31,27% испытуемых при контрольном исследовании, в то время как при констатации, этот показатель составил 28,45%.

Сократилось количество учителей начальных классов, имеющих пороговый уровень развития профессиональной успешности, с 63,67% до 59,91% в контрольной группе.

Следует отметить, что сравнительный анализ результатов исследования профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальной группы показал, что педагоги, проявляющие готовность к прогнозированию своего профессионального будущего, содержание которого включает постановку целей и пути их достижения, демонстрируют профессиональную успешность: осваивают знания и необходимые навыки, общие и профессиональные компетенции, которые являются фундаментом их профессиональной самореализации. Исходя из этого констатируем, что значительная часть респондентов, планируя свое профессиональное будущее, имеет четкое представление о путях его реализации. Однако у респондентов контрольной группы выявлены потребности в удовлетворении личного самолюбия, доказательство значимости и ценности собственной деятельности и

потребности социальной защиты, при этом респонденты делают акцент на таких показателях, как рост знаний, польза обществу и значимость карьерной лестницы.

Расчет критерия φ^* – угловое преобразование Фишера для статистической оценки уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов в рамках рефлексивно-деятельностного критерия в экспериментальной и контрольной группах после проведения эксперимента представлен в приложении 3.

Анализ работы, проведенной в ходе педагогического эксперимента, позволил осуществить количественную оценку полученных результатов с помощью процентного соотношения, количества респондентов и уровня сформированности их профессиональной успешности. Критерии оценки результатов экспериментальной работы дают возможность судить об эффективности исследуемого процесса лишь при условии достаточно выраженного соотношения процентного перехода испытуемых с одного уровня сформированности профессиональной успешности на другой. Оценка результата этого процесса может не воссоздать реальный рост уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов, при условии, что переход через границу интервала в количественном отношении незначителен. Отметим, что происходит это из-за невозможности внутри каждого интервала установить динамику роста количественными методами, т.к. возникает проблема выбора непараметрических методов.

В начале проведения обработки результатов с помощью критерия λ - Колмогорова-Смирнова необходимо выдвинуть определенные гипотезы. Для нашего исследования это было:

H_0 - распределение учителей начальных классов по уровням развития профессиональной успешности в ЭГ и КГ одинаковы.

H_1 - распределение учителей начальных классов по уровням развития профессиональной успешности в ЭГ и КГ отличаются.

Обозначим:

$F(x)$ - неизвестная функция распределения вероятностей уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов контрольных групп;

$G(x)$ - неизвестная функция распределения вероятностей уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальных групп.

Нулевая гипотеза $H_0: F(x) = G(x)$.

Альтернативная гипотеза $H_1: F(x) \neq G(x)$.

В том случае, когда гипотеза: $F(x) = G(x)$ подтверждается, отклонение $D = \sup_x |G(x) - F(x)|$ мало. Если гипотеза H_0 не подтверждается, то такое

отклонение будет большим. При больших n ($n \geq 100$) граница $\varepsilon_{\alpha;n}$, отделяющая большие значения D от малых, избирается как $\varepsilon_{\alpha;n} = \frac{\lambda_\alpha}{\sqrt{n}}$, где λ_α - верхняя α -предел распределения Колмогорова, то есть корень уравнения $K[\lambda_\alpha; +\infty] = \alpha$, или, что то же, уравнение $1 - K(\lambda_\alpha) = \alpha$.

При $n \geq 100$ и уровня значимости $\alpha = 0,05$ необходимо использовать асимптотическую границу $\varepsilon_{0,05;n} = \frac{1,36}{\sqrt{n}}$.

К столбцам f_e и f_k эмпирической частоты мы занесли соответствующие результаты, полученные в таблице 2.4. Расчет эмпирической относительной частоты для КГ и ЭГ мы привели по формуле: $\Sigma f_i^* = \Sigma f_{i-1}^* + f_i^*$, где Σf_{i-1}^* - частота, накопленная в предыдущих разрядах абсолютной частоты, i - номер разряда, f_{i-1}^* - частота разряда. С целью заполнения столбцов Σf_e^* и Σf_k^* накопленной эмпирической относительной частоты, мы рассчитали частоты по каждому разряду накопленной частоты по формулам $f_1^* = f_1/n_1$ и $f_2^* = f_2/n_2$, где n_1 и n_2 - количество наблюдений в КГ и ЭГ выборках; рассчитали разницы

между накопленными частотами по каждому разряду и записали их в колонке D .

Для расчета λ - критерия мы воспользовались формулой $\lambda_{\text{лемн}} = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}}$, где n_e - количество учителей ЭГ, n_k - количество в КГ:

$$\lambda_{\text{эмп}} = 0,05 \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,05 \cdot 7,159 \approx 0,36$$

Итоговые сравнительные результаты для экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 15.

Таблица 15

Сравнительные уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Оптимальный	7,05%	17,89%	7,12%	8,51%
Потенциальный	27,5%	53,72%	28,7%	31,03%
Пороговый	65,45%	28,39%	64,18%	60,46%

Сравнительные уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов представлены следующим образом: в экспериментальной группе возросло на 10,84% (с 7,05% до 17,89%) количество респондентов с оптимальным и на 26,22% (с 27,5% до 53,72%) потенциальным уровнями. При этом произошло значительное уменьшение количество учителей начальных классов, демонстрирующих пороговый уровень сформированности профессиональной успешности на 37,06% (с 65,45% до 28,39%).

В контрольной группе произошли такие изменения: количество респондентов с оптимальным уровнем выросло на 1,39% (с 7,12% до 8,51%), с потенциальным уровнем – на 2,33% (с 28,7% до 31,03%), доля учителей начальных классов с пороговым уровнем уменьшилась на 3,72% (с 64,18% до

60,46%).

Общие результаты контрольного эксперимента в разрезе четырех критериев представлены на рисунке 5.



Рисунок 5. Обобщенные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента в разрезе критериев

В ходе контрольного эксперимента в экспериментальной группе проверка достоверности различий результатов демонстрирует наличие статистически значимых различий, эмпирические значения по каждому критерию значительно превышают критическую точку, достоверность составляет 95%, что позволяет принять сформулированную нами альтернативную гипотезу: зафиксированные изменения уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальной группы не могут быть объяснены случайными причинами, а являются результатом целенаправленной педагогической стратегии за счет реализации организационно-педагогических условий, ориентированных на эффективное развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Конечный результат педагогического эксперимента дает основание утверждать, что организованный процесс развития профессиональной успешности учителей начальных классов посредством предложенной модели

является оправданным, имеет положительные результаты и повышает уровень сформированности как отдельных компонентов, так и профессиональной успешности учителей начальных классов в целом.

Сравнительный анализ результатов формирующего эксперимента, полученных в экспериментальной и контрольной группах, позволяет констатировать: динамика результатов представленных групп до и после эксперимента свидетельствует о более эффективном росте уровня сформированности профессиональной успешности учителей начальных классов в экспериментальной группе.

Позитивная динамика всех показателей очевидна в экспериментальной группе, где осуществлялась работа, направленная на развитие профессиональной успешности учителей начальных классов. Не столь результативными оказались данные контрольного эксперимента в контрольной группе. Зафиксированные изменения результатов контрольного эксперимента обоснованы участием педагогов в конкурсах научно-методических разработок и проведении открытых уроков и мероприятий с использованием инновационных технологий, нетрадиционных приемов и методов педагогической деятельности, рекламы профессии учителя.

Расчет λ -критериев Колмогорова-Смирнова при сопоставлении эмпирических уровней распределения развития профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальных и контрольных групп на контрольном этапе эксперимента убедительно свидетельствует об этом в рамках мотивационно-акмеологического и компетентностно-содержательного критериев, эмпирические значения которых значительно больше критического значения.

Следовательно, эффективность разработанной модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды доказывает правомерность выявленных организационно-педагогических условий, их реализации в профессиональной деятельности, справедливость выдвинутой гипотезы исследования.

Выводы ко второй главе

В рамках исследования выделены критерии и показатели уровней сформированности профессиональной успешности учителей начальных классов:

– **мотивационно-акмеологический** (мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, акме-ориентированном самоизменении);

– **профессионально-личностный** (способность к профессиональной оценке личностных достижений; способность к самореализации и самоутверждению в учебно-профессиональной деятельности и наличие активной педагогической позиции);

– **компетентностно-содержательный** (способность управлять своим временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течение всей жизни»; сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций);

– **рефлексивно-деятельностный** (готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию профессиональной деятельности, к карьерному росту; готовность к профессиональной самооценке и самоанализу).

На основе выделенных критериев и показателей охарактеризованы уровни развития профессиональной успешности учителей начальных классов: оптимальный, потенциальный, пороговый.

Оптимальный уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов характеризуется осознанием значимости развития личностных и профессиональных качеств; усвоением педагогических знаний и умений, позволяющих самостоятельно и нестандартно подходить к принятию обоснованных решений; стремлением к сотрудничеству; развитием

самостоятельности в осознанности выбора путей, концепций воспитания и обучения, в доказательной научной аргументации своих суждений; потребности реализовать свои идеи; готовности нести ответственность за результаты своей деятельности.

Потенциальный уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов предполагает знание о возможных способах развития профессиональной успешности, однако недостаточное использование своих знаний в практической профессиональной деятельности; проявление интереса к профессиональному успеху; осознание необходимости самосовершенствования; самостоятельность суждений с низкой доказательной аргументацией.

Погорный уровень развития профессиональной успешности учителей начальных классов характеризуется наличием профессиональных знаний репродуктивного характера, узостью педагогического мировоззрения; недостаточным развитием профессиональных компетенций; неумением импровизировать, стереотипностью мышления; нейтральным отношением к самосовершенствованию, развитию необходимых личностных и профессиональных качеств; отсутствием потребности в самостоятельной оценке педагогических явлений.

Выявление уровней осуществлялось с помощью диагностических методик (интервьюирование «Моя профессия – учитель»; опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной); создание портфолио «Мои профессиональные достижения»; «Разработка индивидуального маршрута профессиональной самореализации»; презентация инновационных технологий, форм, методов и приемов работы, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельности младших школьников; методика оценки базовых компетентностей педагога (Л.А. Адамбаева); разработка траектории профессионального развития и успешной карьеры; рефлексивного эссе

профессиональной деятельности).

Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать вывод о недостаточной сформированности уровня профессиональной успешности учителей начальных классов, определить его как «пороговый» и «потенциальный», что свидетельствует о необходимости апробации модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Реализация модели развития включала четыре этапа: мотивационно-ценностный, информационно-исследовательский, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-творческий, каждый из которых имел соответствующую цель, организационно-педагогические условия, содержание, формы, методы и приемы работы, ожидаемый результат. В ходе контрольного этапа эксперимента был осуществлен анализ результатов апробации модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

Анализ результатов исследования свидетельствует о статистически значимой положительной динамике исследуемого процесса; изменения в уровнях профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальной группы являются следствием организованной педагогической стратегии с помощью реализации организационно-педагогических условий, направленных на эффективное развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды. Итоги педагогического эксперимента дают основание утверждать, что целенаправленное развитие профессиональной успешности учителей начальных классов посредством разработанной модели является оправданным, дает положительные результаты и повышает уровень сформированности как отдельных компонентов, так и профессиональной успешности учителей начальных классов в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования проведен анализ научной литературы, позволивший раскрыть теоретические и педагогические основы проблемы развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды. В ходе теоретического и экспериментального исследования научной проблемы была подтверждена исходная гипотеза, решены все поставленные задачи, получены следующие основные результаты и сделаны выводы.

1. Рассмотрен исторический аспект проблемы развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, что позволило уточнить сущность ключевого понятия исследования «профессиональная успешность учителя начальных классов».

Профессиональная успешность учителя начальных классов – субъектно-личностное состояние педагога, обеспечивающее динамичность, мобильность, готовность к инновациям, достижению успехов в профессиональной деятельности; максимальное использование собственных ресурсов с целью саморазвития, самосовершенствования профессиональной успешности; развития интегративных социокультурных, интеллектуальных и нравственных качеств личности. Понятие профессиональная успешность включает этапы профессионального развития: оптацию (профессиональное самоопределение, осознанный выбор профессии), профессиональную подготовку, профессиональную адаптацию, первичную и вторичную профессионализацию (формирование профессионального менталитета, интеграция профессионально значимых умений и качеств личности), профессиональное мастерство (самоосуществление личности в творческой профессиональной деятельности).

2. Выявлены и экспериментально проверены организационно-педагогические условия развития профессиональной успешности учителей начальных классов: формирование мотивационно-ценностного отношения учителей начальных классов к педагогической профессии, профессиональному

саморазвитию и профессиональной успешности; обеспечение непрерывности и систематичности профессионального самосовершенствования на основе реализации принципа «обучение на протяжении всей жизни»; создание инновационной среды, ориентированной на интеграцию личностных и профессиональных качеств учителей начальных классов; рефлексия профессионально-педагогической деятельности.

3. Определены критерии и показатели оценивания уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов: мотивационно-акмеологический (мотивированность учителей начальных классов на успешную профессионально-педагогическую деятельность; потребность личности в самоактуализации, в акме-ориентированном самоизменении); профессионально-личностный (способность к профессиональной оценке личностных достижений; способность к самореализации и самоутверждению в профессиональной деятельности и наличие активной педагогической позиции); компетентностно-содержательный (способность управлять своим временем, разрабатывать траекторию саморазвития на основе принципа «образование в течении всей жизни»; сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций); рефлексивно-деятельностный (готовность к постоянному профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самопроектированию своей профессиональной деятельности, к карьерному росту; готовность к профессиональной самооценке и самоанализу).

На основании выделенных критериев и показателей охарактеризованы три уровня развития профессиональной успешности учителей начальных классов – оптимальный, потенциальный, пороговый.

4. Теоретически обоснована модель развития профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды, основанная на личностно-ориентированном, системно-деятельностном, акмеологическом, средовом подходах и принципах (целенаправленности, непрерывности, профессиональной успешности,

интегративности); предполагает реализацию организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития профессиональной успешности учителей начальных классов и содержит следующие этапы: мотивационно-ценностный, коммуникативно-деятельностный, информационно-когнитивный, рефлексивно-творческий.

Мотивационно-ценностный этап ориентирован на формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности учителей начальных классов, привлечение педагогов к активной инновационной деятельности благодаря внедрению и использованию интерактивных и мультимедийных технологий обучения.

Коммуникативно-деятельностный этап предполагает формирование знаний, умений и навыков, способствующих достижению профессионального успеха; усвоение педагогами дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Модернизация педагогической деятельности учителей начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)»; привлечение их к участию в работе сетевых профессиональных сообществ, разработки проектов, решению профессионально-ориентированных задач.

Информационно-когнитивный этап ориентирован на развитие профессиональных компетенций, профессионально-значимых качеств личности, накопление профессионального опыта, творческое осмысление и использование инновационно-образовательных технологий.

Рефлексивно-творческий этап направлен на рефлексию развития способностей к самоанализу и самооценке уровня развития профессиональной успешности, а также прогнозирование дальнейших действий.

Анализ результатов исследования свидетельствует о статистически значимой положительной динамике исследуемого процесса. Изменения в уровнях развития профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальной группы являются следствием организованной педагогической стратегии, реализации организационно-педагогических условий, направленных на

эффективное развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды.

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 разработку индивидуальной стратегии и траектории профессионального развития и самосовершенствования учителей начальных классов на основе использования ресурсов инновационно-образовательной среды; разработку учебно-методического сопровождения развития профессиональной успешности педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абазовик, Е.В. Подготовка учителей в Великобритании и России в условиях Болонского процесса : дис. ... канд. пед. наук [Текст] : 13.00.08 / Е.В. Абазовик. – Санкт-Петербург, 2010. – 204 с.
2. Абашкина, Н.В. Принципы развития профессионального образования в Германии [Текст] : монография / Н.В. Абашкина. – Киев: Высшая школа, 1998. – 207 с.
3. Абдалина, Л.В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Л.В. Абдалина; Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – Тамбов, 2008. – 50 с.
4. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
5. Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) [Текст]: избр. психол. труды / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Моск. психол.-социал. Ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.
6. Александрова В.Г. Интеграция деятельностного и гуманно-личностного подходов к современному образовательному процессу [Текст]: [сред. шк.] / В.Г. Александрова // Весник московского университета. Серия 20, «Педагогическое образование»: науч. журн., 2007. – № 2. – С. 44-51.
7. Александрова, В.Г. Педагогический процесс на пути к жизнотворчеству [Текст]: [Проблемы инноватики вузов. пед. процессе] / В.Г. Александрова // Magister, 2000. – № 6. – С. 1-8.
8. Аминов Н.А., Морозова Н.А., Смятских А.Л. Психодиагностика педагогических способностей, М., –1994. – 221 с.
9. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Текст]. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
10. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] /

Б.Г. Ананьев. – Питер, 2001. – 272 с.

11. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] : Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1988. – 238 с.

12. Андреева, М.В. Феноменология заботы личности: на примере учителей с разным уровнем успешности профессиональной деятельности [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Мария Владимировна Андреева. – Ижевск, 2009. – 171 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/ 3214.

13. Анохин, П.К. Избранные труды: Философские аспекты теории функциональной системы [Текст] / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.

14. Антонова, Н.В., Курбатова, С.В. Субъективные факторы профессиональной успешности в бизнесе [Текст] / Н.В. Антонова, С.В. Курбатова // Человек в экономических и социальных отношений: сб. ст. по матер. науч. конф. – Москва. – 2012. – С. 32-76.

15. Антропова, Л.В. Теоретические основы формирования готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе / Л.В. Антропова. – М.: Прометей, 2002. – 243 с.

16. Анциферова, Л. И. Принцип связи сознания и деятельности и методология психологии [Текст] // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1969. – 120 с.

17. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст]: учеб.-метод. пособие / С.И. Архангельский. – М.: Высш. школа, 1980. – 367 с.

18. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общей психол. анализа [Текст]. / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 367 с.

19. Асмолов А.Г., Ягодин Г.А. Образование как расширение возможностей развития личности [Текст] // Вопросы психологии. 1992. – № 1. – С. 37-41.

20. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов: М.: Смысл. 2007 – 528 с.

21. Ахмеров Р.А. Субъективная картина жизненного пути в структуре самосознания [Текст] / Р.А. Ахмеров м // В мире научных открытий. – Красноярск: Научно-инновационный центр, – 2013. – №7.3(43) (Проблемы науки и образования). – С. 190-220.

22. Ахмерова, С. Г. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: монография: научное издание [Текст] / С.Г. Ахмерова. – М.: Арсенал образования, 2010. – 159 с.: ил.-мягк. обл.

23. Ахполова, Л.М. Теоретические основы развития педагогического мастерства руководителя и учителя в условиях инновационной школы (На примере национальной гуманитарной гимназии) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.М. Ахполова. – Владикавказ, 1999. – 174 с.

24. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / [сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.

25. Багаева, И.Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущих учителей [Текст]: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / И.Д. Багаева. – Ленинград, – 1991. – 36 с.

26. Байбородова, Л.В. Подготовка будущего специалиста в процессе педагогической практики [Текст] / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2004. – 364 с.

27. Бакштановский, В.И., Согомонов Ю.В. Этика профессии: миссия, кодекс, поступок [Текст]: монография / Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005. – 378 с.

28. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры [Текст] / Э.А. Баллер. – М.: Наука, 1969. – 294 с.

29. Барабанщиков, В.А. Системная организация и развитие психики [Текст] / В.А. Барабанщиков // Психологический журнал. –2003. – № 1. – С. 29-46.

30. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика [Текст] / С.Я. Батышев. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 512 с.

31. Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050700.62 «Педагогика» / В.А. Беликов. – Москва: Академия Естествознания, 2010. – 339 с.
32. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики [Текст] / А.С. Белкин. – М.: Академия, 2000. – 189 с.
33. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: В 2 ч. [Текст] / А.С. Белкин // Материалы экспериментального курса; Часть 1. Уральский гос. пед. ин-т. Екатеринбург. – 1992. – 73 с.
34. Белозерцев, Е.П. Подготовка учителя в условиях перестройки [Текст] / Е.П. Белозерцев. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
35. Беспалько, В.П., Татур, Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст] / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая шк., 1989. – 143 с.
36. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: ИПРО, 1995. – 336 с.
37. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И.Л. Бим // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-31.
38. Богуславский, М.В. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм / М.В. Богуславский, В.Г. Александрова [Текст]. – М.: МГПУ, 2007. – 311 с.
39. Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии / М.В. Богуславский [Текст]. – М.: ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 436 с.
40. Бодалев, А.А. Психология о личности [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Издательство Московского университета, 1988. – 188 с.
41. Боднар, А.М. Успешный учитель: социально-психологические особенности личности [Текст] / А.М. Боднар // Социология – народному

хозяйству и культуре страны: Тезисы докладов. – Курган, 1991. – С. 25-27.

42. Болотина, Г.К. Раскрытие творческого потенциала педагога в условиях гуманитаризации образования [Текст] / Г.К. Болотина // Новые технологии в учебном процессе. Тезисы докладов научно-методической конференции, посвященной 25-летию факультета менеджмента 28 ноября 1995. – Тюмень: ТГНГУ, 1995. – С. 58-59.

43. Большой толковый психологический словарь в 2-х т. [Текст] / пер. с англ. Ребер Артур. – ООО «Издательство АСТ»; «Издательство «Вечер», 2003. – Т. 2. – 560 с.

44. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.

45. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода [Текст]: Учебно-методический комплекс по образовательному модулю / Н.В. Борисова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 100 с.

46. Бэкон, Ф. «Великое восстановление наук» [Текст] / Фрэнсис Бэкон. Великое восстановление наук. Новый Органон // Учебное пособие для вузов. – М.: – «Издательство ПРИОР», 1997. – 464 с.

47. Варданян Ю.В. Мотивационное обеспечение владения профессией учителя [Текст]: Дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – М., 1990. – 246 с.

48. Василькова, Т.А., Василькова Ю.В. Социальная педагогика: Курс лекций [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд. стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 440 с.

49. Ветрова, Я.А. Динамика акмеологической позиции педагога в процессе повышения квалификации [Текст]: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Я.А. Ветрова. – Томск, 2014. – 193 с.

50. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] /

Л.С. Выготский. – М.: «Смысл»; «Эксмо», 2005. – 136 с.

51. Гегель, Г. Доклад королевскому прусскому министерству Просвещения / Гегель Г. // Работы разных лет. Т. 1. – М., 1970. – 421 с.

52. Герbart «Очерк педагогических чтений» / Соч.: *Samtliche Werke*, Bd 1 – 19, Lpz. – Langensalza, 1882 – 1912; в рус. пер. – Избр. педагогич. соч. Т. 1. – М., – 1940. – 137 с.

53. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики [Текст]: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та., 1992. – 154 с.

54. Глузман, Н.А. Использование педагогического наследия как основы становления профессионализма будущего учителя Республики Крым [Текст] / Н.А. Глузман // Историческая и социально-образовательная мысль – 2016. – № 11. – С. 39-43.

55. Глузман, Н.А. Категориально-понятийный аппарат теории профессионализма будущих учителей [Текст] / Н.А. Глузман // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 122-134.

56. Глузман, Н.А. Методологические ориентиры компетентностного подхода к оценке качества образования [Текст] / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 44-1. – С.10-20.

57. Глузман, Н.А. Проблема формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в процессе подготовки в высшем учебном заведении [Текст] / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53 (1). – С.74-79.

58. Гомер Сочинения: в 2 т. Т.1: Илиада: поэзия [Текст] / Пер. с древнегреч. Н. Гнедича. – СПб.: Светлячок, 2001. – 608 с.

59. Гоноболин, Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей [Текст] / В сб. Способности и интересы. – М. – 1962. – 245 с.

60. Горбунова, Н.В. Личностно-профессиональное становление будущего учителя в контексте современной парадигмы образования [Текст] /

Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 49. – Ч. 1 – 440 с. – С. 55-64.

61. Горбунова, Н.В. Непрерывность процесса личностно-профессионального становления будущего педагога [Текст] / Н.В. Горбунова. – Ярославль, 2017. – С. 104-110.

62. Горбунова, Н.В. От выбора профессии к профессиональной карьере и успеху в жизни [Текст] / Н.В. Горбунова // Гуманитарные науки. – Ялта. – 2016. – № 2 (34). – С. 28-33.

63. Горбунова, Н.В. Подготовка кадров высшей квалификации: от начала пути к успеху [Текст] / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51 (2). – С. 127-131.

64. Горбунова, Н.В. Принципы модернизации педагогического образования [Текст] / Н.В. Горбунова // Тенденции развития высшего образования в новых условиях: Материалы региональной научно-практической конференции, Ялта (21-22 мая 2015 года). – Ялта: РИО ГПА, 2015. – С. 58-64.

65. Горбунова, Н.В. Проектирование и создание инновационной образовательной среды высшего учебного заведения [Текст] / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 46. – Ч. 1. – С. 223-229.

66. Горбунова, Н.В. Профессиогенез как основа становления педагога профессионала [Текст] / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – № 50 – Ч. 1. – С. 83-91.

67. Горбунова, Н.В. Система педагогического образования Республики Крым: состояние и стратегические приоритеты развития [Текст] / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 47. – Ч. 2. – С. 75-79.

68. Горбунова, Н.В. Условия и перспективы развития современной системы педагогического образования [Текст] / Н.В. Горбунова, Е.В. Везетиу // Педагогика и педагогический процесс: современные тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по материалам I международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 195-199.

69. Горбунова, Н.В., Глузман, А.В. Искусство педагогики [Текст] / Н.В. Горбунова, А.В. Глузман // Гуманитарные науки. – Ялта. – 2016. – № 4 (32). – С. 11-18.

70. Гришанова, З.И. Психологические основы нравственного формирования личности [Текст] / З.И. Гришанова. – Кишинев: Изд-во «Знание», 1981. – 22 с

71. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

72. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В.И. Даль. – М.: Русский язык, 1980. – 683 с.

73. Деменева, Н.Н. Психодидактика: Учебное пособие по курсу «Педагогические теории и системы» [Текст] Часть 2 / Н.Н. Деменева, Т.М. Сорокина. – Н. Новгород: НГПУ, 2008. – 115 с.

74. Деркач, А.А. Субъектные феномены: акмеологический подход: монография [Текст] / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2010. – 345 с.

75. Джурицкий, А.Н. Педагогическое образование: вопросы преподавания истории педагогики [Текст] / А.Н. Джурицкий // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 67-72.

76. Дистервег, А. «Руководство к образованию немецких учителей» [Текст] / А. Дистервег Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 136-203.

77. Дистервег, А. Избранные педагогические произведения [Текст] / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.

78. Дичковская, И. Н., Пониманская, Т.И. Воспитание для жизни.

Образовательная система М. Монтессори (Хрестоматия по Монтессори-педагогике) [Текст]. – М.: МЦМ, 1996. – 120 с.

79. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход [Текст] / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование: науч.-публ. альманах СО РАО. – Новокузнецк, 2005. – С. 26-44.

80. Дуранов, М.Е. Теория и методология социокультурного образования [Текст]: [монография] / М.Е. Дуранов, Е.В. Швачко. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 240 с.

81. Ерофеева, Е.В. Факторы профессионально-педагогической успешности [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Елена Викторовна Ерофеева. – Саратов, – 2001. – 208 с. РГБ ОД, 61:01-13/1669-7.

82. Ерофеева, Е.В. Критерии педагогической успешности [Текст] / Е.В. Ерофеева. – Саратов, 2011. – 24 с.

83. Жемухова, Л.З. Формирование профессиональной успешности учителя в системе повышения квалификации [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Жемухова Людмила Зубаниловна; [Место защиты: Сев.-Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова]. – Владикавказ. – 2013. – 190 с.: ил. РГБ ОД, 61 13-13/358.

84. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст]: – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

85. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский // Советская педагогика. – 1988. – №1. – С. 70-75.

86. Зеер, Е.Ф. Психология профессий [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Е.Ф. Зеер. – Москва: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 300 с.

87. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика [Текст]: учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический проект. Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 188 с.

88. Зимелль, Г.И. Избранное. Том 1. Философия культуры [Текст] / Г.И. Зимелль – М.: Юрист, 1996. – 671 с.
89. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-32.
90. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернетжурнал «Эйдос». – 2006. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
91. Зязюн, Б.П. Профессиональное самовоспитание педагога. [Текст] – Алма-Ата: Изд-во Мектеп, 1988. – 208 с.
92. Зязюн, И.А. Педагогическая наука и педагогическое образование: (О пед. мастерстве) [Текст]/ И.А. Зязюн // Современная педагогика, 1989. – № 11. – С. 51-56.
93. Иванова, Е.М. Профориентационная профессиография [Текст]: методическое пособие / Е.М. Иванова. – М.: Высшая школа психологии, 2005. – 96 с.
94. Игнатова, О.И. Анализ диссертационных исследований в области начального и дошкольного образования [Текст] / О.И. Игнатова // Гуманитарные науки. – 2015. – № 4 (32). – С. 178-188.
95. Игнатова, О.И. Инноватика и ее роль в формировании профессиональной успешности будущего учителя начальных классов [Текст] / О.И. Игнатова // Современные тенденции дошкольного и начального образования. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – 276 с.
96. Игнатова, О.И. Инновационная среда и ее роль в формировании профессиональной успешности учителя начальных классов в дополнительном образовании [Текст] / О.И. Игнатова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: сборник статей девятой международной научно-практической интернет-конференции / под науч. ред. М.В. Новикова. –

Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – 334 с.

97. Игнатова, О.И. Об необходимости формирования учебно-профессиональной успешности будущих учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды [Текст] / О.И. Игнатова // Современные проблемы психолого-педагогической науки и образования: сборник научных трудов. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 212-221.

98. Игнатова, О.И. Педагогические условия формирования учебно-профессиональной успешности будущих учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды [Текст] / О.И. Игнатова // Формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного профиля в условиях непрерывного образования: материалы международной научно-практической заочной конференции. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 266 с.

99. Игнатова, О.И. Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов и ее успешность на начальном этапе обучения в образовательной организации высшего образования [Текст] / О.И. Игнатова // Проблемы современного профессионального образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч.1. – С. 148-153.

100. Игнатова, О.И. Профессиональная успешность как результат профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов [Текст] / О.И. Игнатова // Проблемы современного профессионального образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта РИО ГПА, 2015. – Вып. 49. – Ч. 1. – С. 125-132.

101. Игнатова, О.И. Специфика профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов [Текст] / О.И. Игнатова // Проблемы современного профессионального образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 2. – С. 189-194.

102. Каракровский, В. А. Грани воспитания: раздумья педагога [и директора школы №1] [Текст] / В.А. Каракровский. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. – 128 с.

103. Каргиева, З.К. Теоретические основы подготовки и повышения квалификации преподавателей в системе университетского образования [Текст]. дисс. док. пед. наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2015. – 311 с.

104. Кассина, Р.А. Инновационная среда и ее роль в педагогической деятельности [Текст] / Р.А. Кассина // Материалы научно-практической конференции «Философия образования начала 3-го тысячелетия: взгляд в будущее»: в 2-х частях. Часть 2 – Пермь: ПОИПКРО, 2000. – С. 31-34.

105. Каташов, А.И. Особенности деятельности инновационных образовательных заведений на современном этапе [Текст] / А.И. Каташов // Тезисы докладов международной научно-практической конференции «Университет и регион». – Луганск: Издательство Восточнoукраинского государственного университета, 2000. – С. 15-17.

106. Квинтилиан, М. «Об образовании оратора» [Текст] / М. Квинтилиан. Двенадцать книг риторических наставлений. // Пер. с лат. [неполный] А. Никольского. Ч. 1-2. СПб, 1834. Ч. 1. – 486 с. – Ч. 2. – 522 с.

107. Киселева, Н.Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Наталья Леонидовна Киселева. – Курск, 2002. – 187 с.

108. Киселева, Н.Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя [Текст]: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08: – Курск, 2002. – 187 с.

109. Климов, Е.А. Психология профессионала [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Издательство «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 1996 – 400 с.

110. Ковалев, А.Г. Личность воспитывает себя [Текст] / А.Г. Ковалев. – М.: Политиздат, 1983. – 256 с.

111. Ковалев, А.Г. Психология личности [Текст] / А.Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1969. – 391 с.

112. Кокарева, З.А. Оценочная деятельность в начальной школе [Текст]:

учебно-методическое пособие. – Вологда. Издательский центр ВИРО, 2006. – 213 с.

113. Коменский, Я.А. «Законы хорошо организованной школы» [Текст] / Я.А. Коменский – М., 1955, – 65 с.

114. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах [Текст] / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.

115. Коростылева, Н.Я. Педагогическое целеполагание в современной школе как объект управления [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2002. – 224 с.

116. Космодемьянская, С.С. Формирование успешности будущих учителей в условиях педагогического вуза [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Светлана Сергеевна Космодемьянская. – Казань, 2007. – 189 с.

117. Крушельницкая, О.И. Психологические условия формирования толерантности у младших школьников [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Крушельницкая Ольга Игоревна; [Место защиты: Моск. псих.-соц. ин-т]. – Москва, 2009. – 170 с.

118. Ксенофонт «Воспоминания о Сократе» [Текст] / Ксенофонт. Сократические сочинения. – М.: Мир книги, 2007. – 41 с.

119. Ксенофонт «Защита Сократа на суде» Суд над Сократом: Сборник исторических свидетельств / Сост. А.В.Кургатников. – СПб.: Алетейя, 1997. – 263 с.

120. Кудрявцев, Т.В. Психология развития личности. Основания культурно-исторического подхода. [Текст] / Т.В. Кудрявцев – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 163 с.

121. Кузьмин, В.П. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся [Текст] / В.П. Кузьмин // Вопросы психологии: издается с 1955 года / – [ред. А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский]. – 1984. – № 1 январь-февраль 1984. – С. 20-27.

122. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М.: Академия, 1990. – 124 с.

123. Кульневич, С.В., Лакоценина Т.П. Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию. [Текст]: учебно-методическое пособие для учителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. – М. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2000. – 192 с.

124. Кулюткин, Ю.Н. Введение. Процессы выработки и принятия решений в практической деятельности учителя [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Педагогические проблемы и способы их решения учителем / Под ред. Кулюткина Ю.Н., Сухобской Г.С. – Л.: НИИ ООВ, 1979. – С. 3-5.

125. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 21-30.

126. Лавриненко А.А. Педагогическое мастерство в историко-педагогическом измерении [Текст]: монография / А.А. Лавриненко. – К.: Богданова А.М., 2009. – 328 с.

127. Лазаренко, Л.А. Психологическая компетентность как детерминанта профессиональной успешности преподавателя высшей школы [Текст]: монография / Л.А. Лазаренко. – Краснодар, 2013. – 273 с.

128. Лазаренко, Л.А. Профессиональной успешности преподавателя высшей школы как составляющая профессиональной деятельности [Текст] / Л.А. Лазаренко // Образование и педагогические науки. – М., 2015. – С. 36-49.

129. Ларина, Е.А. Интонация как объект обучения в педагогической области [Текст] / Е.А. Ларина // Образование и наука. Приложение, 2007. – № 3 (7). – С. 128-132.

130. Ларионова, А.О. Оценка удовлетворенности потребителей образовательных услуг как элемент системы менеджмента качества учебного

заведения [Текст] / А.О. Ларионова // Вестн. Бурят, гос. ун-та. – 2012. – Вып. 15. Теория и методика обучения. – С. 52-57.

131. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 1-3.

132. Лебедева, В.П., Орлов В.А., Панов В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования [Текст] // Педагогика, – 1996. – № 6. – С. 25-30.

133. Левичев, В. Ф. Гуманитарная интеллигенция: основания корпоративной идентичности. [Текст] / В.Ф. Левичева. – 2001 // Социологические исследования (СОЦИС): Ежемесячный научный и общественно-политический журнал. – 02/2001. – №2 . – С. 57-62 .

134. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев – М.: Книга по Требованию, 2012. – 130 с.

135. Лешер, О.В. Развитие профессионально-педагогической направленности специалиста: компетентностный подход [Текст]: сб. науч. ст. преподавателей «МГТУ» / Федер. агентство по образованию, Магнитогор. гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова; [редкол.О.В. Лешер и др.]. – Магнитогорск: МГТУ, 2009. – 100 с.

136. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций [Текст] / Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт – М., 2001. – 607 с.

137. Лодатко, Е.В. Моделирование педагогических систем и процессов [Текст]: монография / Е.В. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.

138. Лозовецкая В.Т. Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства Евразийского экономического сообщества [Текст] / В.Т. Лозовецкая. – СПб.: ЮНЕСКО, 2004. – 341 с.

139. Локк Дж. «О воспитании разума» [Текст] / Дж. Локк Сочинения в трёх томах: Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.

140. Локк Дж. Сочинения «Мысли о воспитании» [Текст] / Дж. Локк //

Сочинения в трёх томах: Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.

141. Лопатин, А.Р. Гуманизация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе [Текст] / А.Р. Лопатин // Инновации в образовании. 2004. – № 1. – 108 с.

142. Лушников, И.Д. Педагогические основы профессионально-личностного развития учителя на послевузовском этапе [Текст]. Автореф. дис... докт. пед. наук. – М, 1993. – 32 с.

143. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения в четырёх томах. [Текст] / А.С. Макаренко – М.: Изд. АПН РСФСР, 2001. – 253 с.

144. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании [Текст] / Ю.С. Мануйлов. – Нижний Новгород, 2002. – 126 с.

145. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. [Текст] / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Издательство «Педагогика», 1983. – 239 с.

146. Маркова, А.К., Никонова, А.Я. Индивидуальный стиль деятельности учителя [Текст] // Вопросы психологии, 1987. – № 5. – С. 40-48.

147. Матушинский, Г.В. Модели подготовки и профессиональной деятельности специалиста [Текст] / Г.В. Матушинский, А.Г. Фролов // Высшее образование в России, 2003. – № 4. – С. 92-95.

148. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии [Текст]: проектное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н.В. Матяш. – Москва: Академия, 2011. – 139 с.

149. Мильруд, Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя [Текст] / Р.П. Мильруд // Вопросы психологии, 2017. – № 6. – 23 с.

150. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

151. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Дело, – 2014. – 216 с.

152. Михалевская, Г.И. Основы профессиональной педагогической грамотности. [Текст] / Г.И. Михалевская – СПб: «ЭГО», 2011. – 292 с.
153. Никитина, Н.Н., Кислинская, Н.В. Введение в педагогическую деятельность. Теория и практика. / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская – М., 2004. – 224 с.
154. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд. – М., 1997. – 944 с.
155. Онищенко, Н.Э. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов профильных гуманитарных классов [Текст]: монография / Н.Э. Онищенко. – Ижевск, 2010. – 221с.
156. Павлютенков, Е.М. Профессиональное становление будущего учителя. [Текст] / Е.М. Павлютенков // Советская педагогика. – 1990. – № 11. – С. 64-68.
157. Панасюк, А.Ю. Повышение квалификации специалистов в системе юстиции и педагогика повышения квалификации. (Теоретическое осмысление проблемы.) [Текст] / А.Ю. Панасюк // Вестник Российской правовой академии. – 2003. – №4. – С. 56-58.
158. Педагогическое проектирование личностно-профессионального маршрута будущего учителя [Текст] : монография // Глузман Н.А., Горбунова Н.В., Фоминых Н.Ю. – Севастополь: РИБЭСТ, 2015. – 304 с.
159. Петров, А.А. Общекультурная компетенция учителя и ее влияние на успешность педагогической деятельности: на примере учителей естественно-математических дисциплин [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Александр Александрович Петров. – Пенза, 1999. – 191 с.
160. Платон «Диалоги» / Платон. Золотая библиотека мудрости. – М., 2015. – 768 с.
161. Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 190-217.
162. Плутарх О детоводстве, или воспитании детей наставление. [Текст] /

Переведенное с эллино-греческого языка. – Санктпетербург: [Тип. Акад. наук], 1771. – [4], – 63 с.

163. Поваренков, Ю.П. Психология профессионального становления личности [Текст]: основы психологической концепции профессионализации / Ю.П. Поваренков. – Курск, 1991. – 130 с.

164. Подымова, Л.С., Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность. [Текст] / Л.С. Подымова – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2017. – 224 с.

165. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 272 с.

166. Полетаева, Н.М. Условия профессиональной успешности молодого педагога [Текст] / Н.М. Полетаева // XVII Царско-сельские чтения: материалы междунар. науч. конф. 23-24 апр. 2013 г. / под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. – С. 34-47.

167. Пономарев, А.Я. Знания, мышление и умственное развитие. [Текст] / А.Я. Пономарев. – М.: Просвещение, 2017. – 214 с.

168. Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля [Текст]: монография / [под науч. ред. Н.К. Баклановой]. – М.: Экон-информ, 2012. – 149 с.

169. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н.С. Пряжников ; Рос. акад. образования, Моск. психолого-соц. ин-т. – М.: Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 392 с.

170. Пулина, А.А. Модернизация муниципальной системы образования в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов [Текст] / А.А. Пулина // Гуманитарные науки. – Научно-практический журнал: – Ялта, 2016. – № 2 (34). – С. 79-84.

171. Пулина, А.А. Профессиональная мобильность и профессиональное развитие педагога [Текст] / А.А. Пулина // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2016. – Вып. 50. – Ч. II. – С. 110-121.

172. Пулина, А.А. Профессиональная мобильность педагога как условие инновационного развития современной школы [Текст] / А.А. Пулина // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (7). – С. 224-231.

173. Пулина, А.А. Профессиональное развитие современного педагога: риски, стратегии их преодоления [Текст] / А.А. Пулина // Единый всероссийский научный вестник, 2016. – № 5. – С. 40-54.

174. Пулина, А.А. Экспириентивное обучение в системе непрерывного профессионального педагогического образования [Текст] / А.А. Пулина // Университет XXI века в системе непрерывного образования: материалы Международной научно-практической конференции 25-26 октября 2016 г. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2016. – С. 236-242.

175. Разина, Н.А. Непрерывное педагогическое образование как условие профессионального роста педагогов [Текст] / Н.А. Разина // Международная конференция «Управление инновационными процессами: муниципальный уровень, уровень образовательного учреждения. Часть 1. Опыт Ульяновской области». – Ульяновск; 2008. – С. 125-130.

176. Репринцев А.В. Психологические основы профессионально-личностного развития и воспитания специалистов [Текст] / А.В. Репринцев, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова // Педагогика профессионального образования/ Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2006. – С. 56-116.

177. Репринцева, Г.А. Профессионально-личностная направленность учителя как фактор успешности коррекционно-развивающей деятельности в системе

начального образования [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Галина Анатольевна Репринцева. – Белгород, 2007. – 196 с.

178. Родина, О.Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» [Текст] / О.Н. Родина // Вестник московского университета, 1996. – № 3. – С. 61-68.

179. Родосский, А. «Аргонавтика» [Текст] / А. Родосский. // Перевод Н.А. Чистяковой. (Серия «Литературные памятники»). – М., 2001. – 121 с.

180. Родосский, А. Аргонавтика [Текст] / Аполлоний Родосский. – М., 2001. – 129 с.

181. Ростунов, А.Т. Формирование профессиональной пригодности [Текст] / А.Т. Ростунов. – М., 2014. – 176 с.

182. Роттердамский, Э. Памфлета «Похвала глупости» [Текст] / Э. Роттердамский // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1831. – 104 с.

183. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии, 1986. – № 4. – С. 101-108.

184. Рувинский, Л.И., Соловьева, А.Е. Психология самовоспитания. – М.: Просвещение. – 1982. – 143 с.

185. Сафонова, Г.В. Оценка успешности профессиональной деятельности учителя по физической культуре [Текст] / Г.В. Своротова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. II международной науч.-практ. конф. № 2. Ч. 1. – Новосибирск: СибАК, 2010. – С. 29-38.

186. Своротова, Ю.В. Формирование профессиональной успешности у будущих педагогов: теоретические аспекты проблемы [Текст] / Ю.В. Своротова // Актуальные проблемы современной науки. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2014. – Выпуск № 8 – С. 182-197.

187. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

188. Сидоренко Е.В. Метод математической обработки в психологии. [Текст] / Е.В. Сидоренко – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с.

189. Сластенин В.А., Пашков А.Г., Ходусов А.Н. Педагогика профессионального образования [Текст]: – М.: Издательство Академия, 2004. – 368 с.

190. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

191. Сластенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры [Текст] / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.

192. Словарь-справочник современного российского профессионального образования [Текст] / ред.-сост. В.И. Блинов, И.А. Волошина. – М.: ФИРО, 2010. – 19 с.

193. Согомонов, В.Ю. Этика воспитания. История и современность. [Текст] / Согомонов В.Ю. – М., 2018. – 381 с.

194. Соловейчик, С. Л. Не прописные истины воспитания: избранные статьи. [Текст] / С.Л. Соловейчик – М.: «Издательство «Первое сентября», 2011. – 231 с.

195. Сорокина, Т.М. Психологическая структура профессиональной компетенции современного учителя начальной школы [Текст] / Т.М. Сорокина // Международная научно-практическая конференция, посвященная юбилею доктора психологических наук, профессора, Заслуженного деятеля науки РФ У.В. Ульенковой «Проблемный ребенок в современном социокультурном пространстве образования и семьи». – Н. Новгород: НГПУ, 2009. – С. 129-238.

196. Сороки-Росинский, В.Н. Педагогические сочинения [Текст] / сост. А.Т. Губко; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 239 с.

197. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения [Текст]: в 5-ти тт. / В.А. Сухомлинский. – Т. 4. – М.: Сов. школа, 1977. – 638 с.

198. Тамарин, В.Э. Преемственность как закономерность и принцип обучения // Вопросы преемственности школьного и вузовского обучения. Барнаул: БГПИ, 1975. – С.3-6.

199. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М., 1961. – 463 с.

200. Тесля, Е.Б. Формирование профессионального интереса у будущих учителей // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 58-63.

201. Толочек, В.А. Стили профессиональной деятельности [Текст] / В.А. Толочек. – М.: Смысл, 2000. – 199 с.

202. Тринитатская, О.Г. Методы социокультурного анализа и проектирования в современном образовании [Текст]: монография / О.Г. Тринитатская, С.Ф. Хлебунова, Е.А. Чекунова; под общ. ред. С.Ф. Хлебуновой; Гос. бюджетное образовательное учреждение доп. проф. образования Ростовской обл. «Ростовский ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования». – Ростов-на-Дону: Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2011. – 271 с

203. Тугушева, А.Р. Особенности образа социально успешного человека в представлениях молодежи [Текст] / А.Р. Тугушева // Пробл. социал. психологии личности. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та. – 2006 – Вып. 3 – С. 87-93.

204. Ушаков, В.П. Профессионализм педагога как детерминант повышения качества образовательных услуг в условиях конкурентоспособности системы среднего профессионального образования [Текст] / В.П. Ушаков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2012. – Выпуск 1 – С.146-152.

205. Ушинский, К.Д. Предисловие к 1 тому «Педагогической антропологии» / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968. – 121 с.

206. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»: [Государственная Дума]. – 2012. – № 273. – ФЗ. – 404 с.

207. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности. [Текст] / Д.И. Фельдштейн – М.: Междунар. пед. акад., 2014. – 192 с.
208. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л.Ф. Ильичёв; ред.: П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
209. Формирование профессиональной культуры учителя [Текст]: учеб. пособие / [под ред. В.А. Сластенина]. – М.: Прометей, 1993. – 178 с.
210. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
211. Фролов, Ю.В. Компетентностная модель как основа качества подготовки специалистов [Текст] / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня. – М., 2004. – № 8. – С. 34-41.
212. Ханбекова, Е.К. Технология обучения учителей осуществлению самооценки успешности своего участия в экспериментальной деятельности школы [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Елена Каграмановна Ханбекова. – Москва, 2007. – 189 с.
213. Харламов, И.Ф., Горленко, В.П. Педагогическая практика: старые и новые подходы // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 72-78.
214. Хвастунова, Н.М. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к педагогической деятельности в процессе изучения педагогических дисциплин [Текст]: автореф. канд. пед. наук / Н.М. Хвастунова. – Улан-Уде, 1999. – 27 с.
215. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика [Текст]: Учебник / А.Н. Ходусов – М.: НИЦ ИНФРА, 2016. – 400 с.
216. Хозе, С.Е. В учительском строю: Единомышленники и соавторы педагога [Текст] / С.Е. Хозе. – М.: Педагогика, 2017. – 204 с.
217. Хомич, В.Ф. Проблема формирования творческой личности учителя (на материале Отечественного наследия 1917-1930-х гг.) [Текст]: автореф.

дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Владимир Федорович Хомич. – Киев.: НПУ им. Драгоманова, 2000. – 39 с.

218. Хузиахметов, А.Н. Воспитание личности школьника [Текст] / А.Н. Хузиахметов, А.В. Калаев; под общ. ред. Хузиахметова А.Н. – Казань: Дом печати, 1998. – 221 с.

219. Хуторской, А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 63 с.

220. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

221. Цокур, О.С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя [Текст]: дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / О.С. Цокур. – Киев, 1998. – 269 с.

222. Чакрян, А.К. Педагогические условия успешности профессиональной деятельности юристов [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Артур Карапетович Чакрян; [Место защиты: Ин-т образоват. технологий]. – Сочи, 2010. – 181 с.

223. Чаленко, И.К. Профессиограммы педагога советской массовой трудовой школы [Текст] / И.К. Чаленко // Путь образования. – 1929. – № 4. – С. 127-149.

224. Чулибаева, О.Р. Сопровождение профессиональной успешности педагогов в условиях реализации технологий эффективной социализации [Текст] / О.Р. Чулибаева // Проблемы науки и образования. – М., 2018. – С. 251-267.

225. Шадриков, В.Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения. [Текст] / В.Д. Шадриков. – Ярославль, 2013. – 217 с.

226. Шалаев, И.П. Основные термины и определения в сфере инноваций [Текст] / И.П. Шалаев // Инновации. – М., – 2005 – № 4. – С.16-18.

227. Шапран, О.И. Управление инновационной деятельностью в условиях

модернизации национальной экономики. [Текст] / О.И. Шапран – М., – 2013. – 192 с.

228. Шаталов, В. Ф. Педагогическая проза. Из опыта работы школ. / В.Ф. Шаталов – М.: «Педагогика», 2015. – 94 с.

229. Штофф, В. А. Моделирование и философия. [Текст] / В.А. Штофф – М.: Изд-во Наука, 2016. – 304 с.

230. Шумилова Е.А. Непрерывное профессиональное педагогическое образование: проблемы и перспективы [Текст] / Е.А. Шумилова // Региональная система дополнительного профессионального образования: ресурс развития кадрового потенциала: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 25-летию Института. ГАУ ДПО ЯНАО «РИРО». – Барнаул, 2019. – С. 370-375.

231. Шумилова Е.А. Развитие профессиональных компетенций педагогических работников как гарантия качества образования [Текст] / Е.А. Шумилова // Педагогический профессионализм в образовании. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции: в 3-х частях. Под редакцией Е. В. Андриенко; Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО Новосибирский государственный педагогический университет. – 2016. – С. 110-114.

232. Шумилова Е.А. Технологическое образование в школе: актуальность, факторы и сценарии развития [Текст] / Е.А. Шумилова // Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации. сборник статей XV Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2018. – С. 182-184.

233. Щекатунова, А.Д. От человека образованного – к человеку культуры (ценностная ориентация общеобразовательной подготовки учащихся) [Текст] / А.Д. Щекатунова // Гуманизация культуры и образования в Ханты-Мансийском автономном округе на пороге третьего тысячелетия: Материалы Окружной научно-практической конференции. – Нижневартовск, 2000. – С. 80-84

234. Щетинин, Н.Г. Интеграция инновационной и образовательной сфер в

научно-технологическом парте БИТУ Политехник» [Текст] / Н.Г. Щетинин // Подготовка специалистов для инновационной сферы. – Минск, 2010. – 152 с.

235. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения [Текст] / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – 67 с.

236. Энциклопедия профессионального образования [Текст]: в 3-х тт. / [науч.-ред. совет: С.Я. Батышев (предс.) и др.] – Т. 2. – М.: Проф. образование, 1999. – 440 с.

237. Якиманская, И.С. Психология и педагогика сегодня: монография (под общ.ред. М.Ю. Бурькиной) [Текст] / И.С. Якиманская, Е.Е. Виноградова, Н.П. Гончакова-Сибирская, С.И. Данилова, Е.Б. Мезенцева, Н.П. Окулова, Н.С. Уртенев. – Ставрополь: Логос, 2012. – 164 с

238. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст]. / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

239. Яценко, Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. [Текст] / Т.С. Яценко. – К.: Высшая школа, 2017. – 110 с.

Приложение А

Опросник «Диагностика самоактуализации личности» (методика А.В. Лазукина)»

Инструкция. Из двух вариантов утверждений выберите тот, который Вам больше нравится или лучше согласуется с Вашими представлениями, точнее отражает Ваше мнение.

Опросник

1. а) Придет время, когда я заживу по-настоящему, не так, как сейчас.
б) Я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.

2. а) Я очень увлечен своим профессиональным делом.
б) Не могу сказать, что мне нравится моя работа и то, чем я занимаюсь.

3. а) Если незнакомец окажет мне услугу, я чувствую себя ему обязанным. б) Принимая услугу незнакомца, я не чувствую себя обязанным ему.

4. а) Мне бывает трудно разобраться в своих чувствах. б) Я всегда могу разобраться в собственных чувствах.

5. а) Я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации. б) Я редко задумываюсь над тем, насколько правильно мое поведение.

6. а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты. б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.

7. а) Способность к творчеству – природное свойство человека. б) Далеко не все люди одарены способностью к творчеству.

8. а) У меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства. б) Я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.

9. а) Я часто принимаю рискованные решения. б) Мне трудно принимать рискованные решения.

10. а) Иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным. б) Я считаю недопустимым дать понять человеку, что он мне кажется глупым и неинтересным.

11. а) Я люблю оставлять приятное «на потом». б) Я не оставляю приятное «на потом».

12. а) Я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику. б) Я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный только одной стороне.

13. а) Я стремлюсь к достижению внутренней гармонии. б) Состояние внутренней гармонии, скорее всего, недостижимо.

14. а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь. б) Я себе нравлюсь.

15. а) Я думаю, что большинству людей можно доверять. б) Думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.

16. а) Плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения. б) Интересное, творческое содержание работы – само по себе награда.

17. а) Довольно часто мне бывает скучно. б) Мне никогда не бывает скучно.

18. а) Я не стану отступать от своих принципов даже ради полезных дел, которые могли бы рассчитывать на человеческую благодарность. б) Я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.

19. а) Иногда мне трудно быть искренним. б) Мне всегда удается быть искренним.

20. а) Когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим. б) Даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.

21. а) Я доверяю своим внезапно возникшим желаниям. б) Свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.

22. а) Я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю. б) Я не слишком расстраиваюсь, если мне это не удается.

23. а) Эгоизм – естественное свойство любого человека. б) Большинству людей эгоизм не свойственен.

24. а) Если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время. б) Я буду искать ответ на интересующий меня вопрос, не считаясь с затратами времени.

25. а) Я люблю перечитывать понравившиеся мне книги. б) Лучше прочесть новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанной.

26. а) Я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие. б) Я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.

27. а) Прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым. б) Думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.

28. а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие. б) Лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.

29. а) Стремлюсь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактным. б) Стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую бестактность.

30. а) Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет. б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.

31. а) Я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю.
б) Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
32. а) Человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других. б) Вполне естественно обидеться, услышав неприятное мнение о себе.
33. а) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо приносят пользу. б) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо доставляют удовольствие.
34. а) В сложных ситуациях надо действовать испытанными способами – это гарантирует успех. б) В сложных ситуациях надо находить принципиально новые решения.
35. а) Люди редко раздражают меня. б) Люди часто меня раздражают.
36. а) Если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил. б) Я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять.
37. а) Главное в жизни – приносить пользу и нравиться людям. б) Главное в жизни – делать добро и служить истине.
38. а) Иногда я боюсь показаться слишком нежным. б) Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
39. а) Я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию. б) Не стоит необдуманно выражать свои чувства, не взвесив ситуацию.
40. а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной. б) Я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами.
41. а) Совершая поступки, люди руководствуются взаимными интересами.
б) По своей природе люди склонны заботиться лишь о собственных интересах.
42. а) Меня интересуют все новшества в моей профессиональной сфере.
б) Я скептически отношусь к большинству нововведений в своей профессиональной области.
43. а) Я думаю, что творчество должно приносить пользу людям. б) Я полагаю, что творчество должно приносить человеку удовольствие.
44. а) У меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам. б) Формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.
45. а) Брак без любви не является ценностью. б) Даже без любви юрак – очень значимая ценность.
46. а) Я чувствую себя ответственным за настроение собеседника. б) Я не чувствую себя ответственным за это.

47. а) Я легко мирюсь со своими слабостями. б) Смириться со своими слабостями мне нелегко.

48. а) Успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому. б) Успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки.

49. а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг. б) Мое самоуважение не зависит от моих достижений.

50. а) Большинство людей привыкли действовать «по линии наименьшего сопротивления». б) Думаю, что большинство людей к этому не склонны.

51. а) Узкая специализация необходима для настоящего ученого. б) Углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.

52. а) Очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества. б) В жизни очень важно приносить пользу людям.

53. а) Мне нравится участвовать в жарких спорах. б) Я не люблю споров.

54. а) Я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами. б) Подобные вещи меня не интересуют.

55. а) Человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи. б) Человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.

56. а) В решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями. б) Свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.

57. а) Воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства. б) Главное назначение воли – подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.

58. а) Я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями. б) Мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.

59. а) Человеку свойственно стремиться к новому. б) Люди стремятся к новому лишь по необходимости.

60. а) Я думаю, что неверно выражение «Век живи – век учись». б) Выражение «Век живи – век учись» я считаю правильным.

61. а) Я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве. б) Вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.

62. а) Мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне симпатичен. б) Я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.

63. а) Меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую. б) Не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.

64. а) Одаренному человеку непростительно пренебрегать своим долгом. б) Талант и способности значат больше, чем долг.

65. а) Мне хорошо удается манипулировать людьми. б) Я полагаю, что манипулировать людьми неэтично.

66. а) Я стараюсь избегать огорчений. б) Я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными огорчениями.

67. а) В большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться. б) Существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.

68. а) Критика в мой адрес снижает мою самооценку. б) Критика практически не влияет на мою самооценку.

69. а) Зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обошли. б) Большинство людей завистливы, хотя и пытаются это скрыть.

70. а) Выбирая для себя занятие, человек должен учитывать его общественную значимость. б) Человек должен заниматься, прежде всего, тем, что ему интересно.

71. а) Я думаю, что для творчества необходимы знания в избранной области. б) Я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.

72. а) Пожалуй, я могу сказать, что живу с ощущением счастья. б) Я не могу сказать, что живу с ощущением счастья.

73. а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь. б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы.

74. а) Я пытаюсь найти основания даже для тех своих поступков, которые совершаю просто потому, что мне этого хочется. б) Я не ищу оснований для своих действий и поступков.

75. а) Я уверен, что любой может прожить свою жизнь так, как ему хочется. б) Я думаю, что у человека мало шансов прожить свою жизнь, как хотелось бы.

76. а) О человеке никогда нельзя сказать с уверенностью, добрый он или злой. б) Обычно оценить человека очень легко.

77. а) Для творчества нужно очень много свободного времени. б) Мне кажется, что в жизни всегда можно найти время для творчества.

78. а) Обычно мне легко убедить собеседника в своей правоте. б) В споре я пытаюсь понять точку зрения собеседника, а не переубедить его.

79. а) Если я делаю что-либо исключительно для себя, мне бывает неловко. б) Я не испытываю неловкости в такой ситуации.

80. а) Я считаю себя творцом своего будущего. б) Вряд ли я сильно влияю на собственное будущее.

81. а) Выражение «Добро должно быть с кулаками» я считаю правильным. б) Вряд ли верно выражение «Добро должно быть с кулаками».

82. а) По-моему, недостатки людей гораздо заметнее, чем их достоинства. б) Достоинства человека увидеть гораздо легче, чем его недостатки.

83. а) Иногда я боюсь быть самим собой. б) Я никогда не боюсь быть самим собой.

84. а) Я стараюсь не вспоминать о своих былых неприятностях. б) Время от времени я склонен возвращаться к воспоминаниям о прошлых неудачах.

85. а) Я считаю, что целью жизни должно быть нечто значительное. б) Я вовсе не считаю, что целью жизни непременно должно быть что-то значительное.

86. а) Люди стремятся к тому, чтобы понимать и доверять друг другу. б) Замыкаясь в кругу собственных интересов, люди не понимают окружающих.

87. а) Я стараюсь не быть «белой вороной». б) Я позволяю себе быть «белой вороной».

88. а) В доверительной беседе люди обычно искренни. б) Даже в доверительной беседе человеку трудно быть искренним.

89. а) Бывает, что я стыжусь проявлять свои чувства. б) Я никогда этого не стыжусь.

90. а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили. б) Я вправе ожидать от людей, что они оценят то, что я для них делаю.

91. а) Я проявляю свое расположение к человеку независимо от того, взаимно ли оно. б) Я редко проявляю свое расположение к людям, не будучи уверенным, что оно взаимно.

92. а) Я думаю, что в общении нужно открыто проявлять свое недовольство другими. б) Мне кажется, что в общении люди должны скрывать взаимное недовольство.

93. а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе. б) Внутренние противоречия снижают мою самооценку.

94. а) Я стремлюсь открыто выражать свои чувства. б) Думаю, что в открытом выражении чувств всегда есть элемент несдержанности.

95. а) Я уверен в себе. б) Не могу сказать, что я уверен в себе.

96. а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений. б) Достижение счастья – главная цель человеческих отношений.

97. а) Меня любят, потому что я этого заслуживаю. б) Меня любят, потому что я сам способен любить.

98. а) Неразделенная любовь способна сделать жизнь невыносимой. б) Жизнь без любви хуже, чем неразделенная любовь в жизни.

99. а) Если разговор не удался, я пробую выстроить его по-иному. б) Обычно в том, что разговор не сложился, виновата невнимательность собеседника.

100. а) Я стараюсь производить на людей хорошее впечатление. б) Люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Обработка результатов и интерпретация

Стремление к самоактуализации выражается следующими пунктами теста:

1-б	2-а	3-б	4-б	5-б	6-б	7-а	8-б	9-а	10-а
11-а	12-б	13-а	14-б	15-а	16-б	17-б	18-а	19-б	20-б
21-а	22-б	23-б	24-б	25-а	26-б	27-а	28-а	29-б	30-а
31-б	32-а	33-б	34-б	35-а	36-б	37-б	38-б	39-а	40-б
41-а	42-а	43-б	44-а	45-а	46-б	47-а	48-а	49-б	50-б
51-б	52-а	53-а	54-б	55-б	56-б	57-б	58-а	59-а	60-б
61-а	62-б	63-б	64-б	65-б	66-б	67-б	68-б	69-а	70-б
71-б	72-а	73-а	74-б	75-а	76-а	77-б	78-б	79-б	80-а
81-б	82-б	83-б	84-а	85-а	86-а	87-б	88-а	89-б	90-а
91-а	92-а	93-а	94-а	95-а	96-б	97-б	98-б	99-а	100-б

Отдельные шкалы вопросника САМОАЛ представлены следующими пунктами:

- Ориентация во времени: 1б, 11а, 17б, 24б, 27а, 36б, 54б, 63б, 73а, 80а
- Ценности: 2а, 16б, 18а, 25а, 28а, 37б, 45а, 55б, 61а, 64б, 72а, 81б, 85а, 96б, 98б
- Взгляд на природу человека: 7а, 15а, 23б, 41а, 50б, 59а, 69а, 76а, 82б, 86а
- Потребность в познании: 8б, 24б, 29б, 33б, 42а, 51б, 53а, 54б, 60б, 70б
- Креативность (стремление к творчеству): 9а, 13а, 16б, 25а, 28а, 33б, 34б, 43б, 52а, 55б, 61а, 64б, 70б, 71б, 77б
- Автономность: 5б, 9а, 10а, 26б, 31б, 32а, 37б, 44а, 56б, 66б, 68б, 74б, 75а, 87б, 92а
- Спонтанность: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а
- Самопонимание: 4б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а
- Аутосимпатия: 6б, 14бб, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б, 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б
- Контактность: 10а, 29б, 35а, 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а
- Гибкость в общении: 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а

Примечание:

Шкалы № 1, 3, 4, 8, 10 и 11 содержат по 10 пунктов, в то время как остальные – по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам следует умножить на 1,5.

Можно получить результаты в процентах, решив следующую пропорцию:

15 баллов (максимум по каждой шкале) составляют 100%, а число набранных баллов составляет $x\%$.

1. **Шкала ориентации** во времени показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь «на потом» и не пытаясь найти убежище в прошлом. Высокий результат характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способных наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов. Низкий результат – это люди, невротически погруженные в прошлые переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе.

2. **Шкала ценностей**. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых А. Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

3. Взгляд на **природу человека** может быть положительным (высокая оценка) или негативным (низкая). Эта шкала описывает веру в людей, в могущество человеческих возможностей. Высокий показатель может интерпретироваться как устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественная симпатия и доверие к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность.

4. Высокая **потребность в познании** характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям. Эта шкала описывает способность к бытийному познанию – бескорыстную жажду нового, интерес к объектам, несвязанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей. Такое познание, считает А. Маслоу, более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать и сравнивать. Он просто видит то, что есть и ценит это.

5. **Стремление к творчеству или креативность** – неперенный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни.

6. **Автономность**, по мнению большинства гуманистических психологов, является главным критерием психического здоровья личности, ее целостности и полноты. Это понятие тяготеет к таким чертам, как жизненность (aliveness) и самоподдержка (self- support) у Ф. Перлза, направляемость изнутри (inner-directed) у Д. Рисмена, зрелость (ripeness) у К. Роджерса. Самоактуализирующаяся личность автономна, независима и свободна, однако это не означает отчуждения и одиночества. В терминах Э.Фромма автономность – это позитивная «свобода для» в отличие от негативной «свободы от».

7. **Спонтанность** – это качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самоактуализировавшимся людям. Высокий показатель по шкале спонтанности свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, игра, легкость без усилия.

8. **Самопонимание**. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Показатели по шкалам самопонимания, спонтанности и аутосимпатии, как правило, связаны между собой. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение окружающих. Д. Рисмен называл таких людей «ориентированными извне» в отличие от «ориентированных изнутри».

9. **Аутосимпатия** – естественная основа психического здоровья и цельности личности. Низкие показатели имеют люди невротичные, тревожные, неуверенные в себе. Аутосимпатия вовсе не означает тупого самодовольства или некритичного самовосприятия, это просто хорошо осознаваемая позитивная «Я-концепция», служащая источником устойчивой адекватной самооценки.

10. **Шкала контактности** измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. В вопроснике САМОАЛ контактность понимается не как уровень коммуникативных способностей личности или навыки эффективного общения, но

как общая предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми, необходимая основа синергической установки личности.

11. Шкала гибкости в общении соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскрытию. Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением – стратегией и тактикой управления производимым впечатлением. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в своей привлекательности, в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие.

Приложение Б

Методика оценки базовых компетенций педагога (Л.А. Адамбаева)

Цель проведения методики – выявление уровня сформированности базовых компетенций педагогов, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность.

Инструкция проведения

Для педагогов составлена анкета, которая предполагает ответы на вопросы в трех позициях: 1) да; 2) нет; 3) выполняю частично.

Вопросы анкеты отражают шесть направлений базовых компетентностей педагога:

1. Личностные качества.
2. Постановка целей и задач педагогической деятельности.
3. Мотивация учебной деятельности.
4. Информационная компетентность.
5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений.
6. Компетенции в организации учебной деятельности.

Обработка результатов анкет педагогов предполагает выявление уровня (высокий (да), критический (частично), низкий (нет)) сформированности базовых компетенций по всем направлениям, что позволит выделить проблемную зону и составить программу коррекции деятельности педагогического коллектива.

Анкета.

1. Верители вы в свои силы, как человека, занимающегося педагогической деятельностью?

1) да; 2) нет; 3) частично.

2. Верители Вы в силы своих учеников?

1) да; 2) нет; 3) частично.

3. Умеете ли Вы находить положительные стороны у каждого обучающегося, строить образовательный процесс с опорой на эти стороны, поддерживать позитивные силы развития?

1) да; 2) нет; 3) частично.

4. Знакомы ли Вы с индивидуальными и возрастными особенностями своих учащихся?

1) да; 2) нет; 3) частично.

5. Считаете ли Вы свою точку зрения единственно правильной?

1) да; 2) нет; 3) частично.

6. Умеете ли Вы выстраивать систему формирования материальных и духовных интересов молодого поколения?

1) да; 2) нет; 3) частично.

7. Умеете ли Вы адаптироваться в эмоционально напряженных ситуациях?

1) да; 2) нет; 3) частично.

8. Способны ли Вы анализировать свою педагогическую деятельность?

1) да; 2) нет; 3) частично.

9. Умеете ли Вы тему урока перевести в методические задачи урока?

1) да; 2) нет; 3) частично.

10. Владете ли Вы методами перевода цели в учебную задачу в конкретном возрасте?

1) да; 2) нет; 3) частично.

11. Умеете ли Вы обеспечить успех в деятельности учащихся?

1) да; 2) нет; 3) частично.

12. Владете ли Вы различными методами оценивания и грамотно их применяете?

1) да; 2) нет; 3) частично.

13. Умеете ли Вы превращать учебную задачу в лично значимую для учащихся?

1) да; 2) нет; 3) частично.

14. Умеете ли Вы сочетать теоретические знания с практикой?

1) да; 2) нет; 3) частично.

15. Реализуете ли Вы в своей педагогической деятельности лично-ориентированные методы образования?

1) да; 2) нет; 3) частично.

16. Формируете ли Вы банк своих методических находок и методов?

1) да; 2) нет; 3) частично.

17. Владете ли Вы знаниями современных достижений в области методики обучения?

1) да; 2) нет; 3) частично.

18. Владете ли Вы теоретическими знаниями по психологии, характеризующими индивидуальные особенности обучающихся?

1) да; 2) нет; 3) частично.

19. Владете ли Вы методами диагностики индивидуальных особенностей (возможно, совместно со школьным психологом)?

1) да; 2) нет; 3) частично.

20. Используете ли Вы знания по психологии в организации учебного процесса?

1) да; 2) нет; 3) частично.

21. Разрабатываете ли Вы индивидуальные проекты на основе личных характеристик обучающихся?

1) да; 2) нет; 3) частично.

22. Учитываете ли Вы свои индивидуальные особенности в проектировании педагогической деятельности?

1) да; 2) нет; 3) частично.

23. Умение вести самостоятельный поиск информации?

1) да; 2) нет; 3) частично.

24. Знаете ли Вы требования к составлению образовательной программы?

1) да; 2) нет; 3) частично.

25. Осознанно ли Вы разрабатываете рабочие программы?

1) да; 2) нет; 3) частично.

26. Знакомы ли Вы с УМК, используемые в Вашем образовательном учреждении?

1) да; 2) нет; 3) частично.

27. Обоснован ли Вами выбор УМК в Вашей деятельности?

1) да; 2) нет; 3) частично.

28. Владете ли Вы набором решающих правил, используемых для различных педагогических ситуаций?

1) да; 2) нет; 3) частично.

29. Владете ли Вы набором знаний нетипичных конфликтных ситуаций?

1) да; 2) нет; 3) частично.

30. Способны ли Вы устанавливать субъект-субъектные отношения?

1) да; 2) нет; 3) частично.

31. Осознанно ли Вы включаете новый учебный материал в систему освоенных учащимися знаний?

1) да; 2) нет; 3) частично.

32. Владете ли Вы знаниями функции педагогической оценки?

1) да; 2) нет; 3) частично.

33. Знаете ли Вы, что подлежит оцениванию в педагогической деятельности?

1) да; 2) нет; 3) частично.

34. Умеете ли Вы перейти от педагогического оценивания к самооценке?

1) да; 2) нет; 3) частично.

35. Свободно ли Вы владеете учебным материалом?

1) да; 2) нет; 3) частично.

36. Умеете ли Вы использовать навыки самооценки для построения информационной основы деятельности (ученик должен уметь определить, чего ему не хватает для решения задачи)?

1) да; 2) нет; 3) частично.

37. Умеете ли Вы обосновать выбранные методы и средства обучения?

1) да; 2) нет; 3) частично.

38. Умеете ли Вы организовать использование интеллектуальных операций, адекватных решаемой задаче?

1) да; 2) нет; 3) частично.

Интерпретация результатов:

1. Личностные качества – 1- 8 вопросы.

1.1. «Вера в силы и возможности учащихся».

Характеристика компетентности: эта компетентность – выражение гуманистической позиции педагога, отражает основную задачу педагога – раскрывать потенциальные возможности учащихся. Данная компетентность определяет позицию педагога в отношении успехов учащихся. Вера в силы и возможности учащихся снимает обвинительную позицию в отношении учащегося, свидетельствует о готовности поддерживать ученика, искать пути и методы, отслеживающие успешность его деятельности. Вера в силы и возможности ученика есть отражение любви к обучающемуся. Можно сказать, что любить ребёнка – значит верить в его возможности, создавать условия для разворачивания этих сил в образовательной деятельности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности как «Вера в силы и возможности обучающихся» (1-3) предполагает:

- умение создавать ситуацию успеха для учащихся;
- умение осуществлять грамотное педагогическое оценивание, мобилизующее академическую активность;
- умение находить положительные стороны у каждого учащегося, строить образовательный процесс с опорой на эти стороны, поддерживать позитивные силы развития;
- умение разрабатывать индивидуально ориентированные образовательные проекты.

1.2 «Интерес к внутреннему миру учащихся».

Характеристика компетентности: интерес к внутреннему миру учащихся предполагает не просто знание их индивидуальных и возрастных особенностей, но и выстраивание всей педагогической деятельности с опорой на индивидуальные особенности учащихся. Данная компетенция определяет все аспекты педагогической деятельности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Интерес к внутреннему миру учащихся» (4) предполагает:

- умение составить устную и письменную характеристику обучающегося, отражающую разные аспекты его внутреннего мира;

- умение выяснить индивидуальные предпочтения (индивидуальные образовательные потребности), возможности ученика, трудности, с которыми он сталкивается;

- умение построить индивидуализированную образовательную программу;

- умение показать личностный смысл обучения с учётом индивидуальных характеристик внутреннего мира.

1.3 «Открытость к принятию других позиций, точек зрения (неидеологизированное мышление педагога)».

Характеристика компетентности: открытость к принятию других позиций и точек зрения предполагает, что педагог не считает свою точку зрения единственно правильной. Он интересуется мнением других и готов их поддерживать в случаях достаточной аргументации. Педагог готов гибко реагировать на высказывания обучающегося, включая изменение собственной позиции.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Открытость к принятию других позиций, точек зрения (неидеологизированное мышление педагога)» (5) предполагает:

- убеждённость, что истина может быть не одна;

- интерес к мнениям и позициям других;

- учёт других точек зрения в процессе оценивания учащихся.

1.4. «Общая культура».

Характеристика компетентности: определяет характер и стиль педагогической деятельности. Заключается в знаниях педагога об основных формах материальной и духовной жизни человека. Во многом определяет успешность педагогического общения, позицию педагога в глазах учащихся.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Общая культура» (6) предполагает:

- ориентацию в основных сферах материальной и духовной жизни;

- знание материальных и духовных интересов молодёжи;

- возможность продемонстрировать свои достижения;

- руководство кружками и секциями.

1.5. «Эмоциональная устойчивость».

Характеристика компетентности: определяет характер отношений в учебном процессе, особенно в ситуациях конфликта. Способствует сохранению

объективности оценки обучающихся. Определяет эффективность владения классом.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Эмоциональная устойчивость» (7) предполагает:

- в трудных ситуациях педагог сохраняет спокойствие;
- эмоциональный конфликт не влияет на объективность оценки;
- педагог не стремится избежать эмоционально напряжённых ситуаций.

1.6. «Позитивная направленность на педагогическую деятельность. Уверенность в себе».

Характеристика компетентности: в основе данной компетентности лежит вера в собственные силы, собственную эффективность. Способствует позитивным отношениям с коллегами и обучающимися. Определяет позитивную направленность на педагогическую деятельность.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности как «Позитивная направленность на педагогическую деятельность. Уверенность в себе» (8) предполагает:

- осознание целей и ценностей педагогической деятельности;
- позитивное настроение;
- желание работать;
- высокая профессиональная самооценка.

2. Постановка целей и задач педагогической деятельности – 9-10 вопросы.

2.1. «Умение перевести тему урока в педагогическую задачу».

Характеристика компетентности: основная компетенция, обеспечивающая эффективное целеполагание в учебном процессе. Обеспечивает реализацию субъект-субъектного подхода, ставит учащегося в позицию субъекта деятельности, является основой формирования творческой личности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение перевести тему урока в педагогическую задачу» (9) предполагает:

- знание образовательных стандартов и реализующих их программ;
- осознание нетождественности темы урока и цели урока;
- владение конкретным набором способов перевода темы в задачу.

2.2. «Умение ставить педагогические цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся».

Характеристика компетентности: данная компетентность является конкретизацией предыдущей. Она направлена на индивидуализацию обучения и благодаря этому связана с мотивацией и общей успешностью.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение ставить педагогические цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся» (10) предполагает:

- знание возрастных особенностей учащихся;
- владение методами перевода цели в учебную задачу в конкретном возрасте.

3. Мотивация учебной деятельности – 11-13 вопросы.

3.1. «Умение обеспечить успех в деятельности».

Характеристика компетентности: компетентность, позволяющая обучающемуся поверить в свои силы, утвердить себя в глазах окружающих, один из главных способов обеспечить позитивную мотивацию учения.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение обеспечить успех в деятельности» (11) предполагает:

- знание возможностей конкретных учеников;
- постановка учебных задач в соответствии с возможностями ученика;
- демонстрация успехов учащихся родителям, одноклассникам.

3.2. «Компетентность в педагогическом оценивании».

Характеристика компетентности: педагогическое оценивание служит реальным инструментом осознания учащимся своих достижений и недоработок. Без знания своих результатов невозможно обеспечить субъектную позицию в образовании.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности как «Компетентность в педагогическом оценивании» (12) предполагает:

- знание многообразия педагогических оценок;
- знакомство с литературой по данному вопросу;
- владение различными методами оценивания и их применение.

3.3. «Умение превращать учебную задачу в лично значимую».

Характеристика компетентности: это одна из важнейших компетентностей, обеспечивающих мотивацию учебной деятельности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение превращать учебную задачу в лично значимую» (13) предполагает:

- знание интересов обучающихся, их внутреннего мира;
- ориентация в культуре;
- умение показать роль и значение изучаемого материала в реализации личных планов.

4. Информационная компетентность – 14-23 вопросы.

4.1. «Компетентность в предмете преподавания».

Характеристика компетентности: глубокое знание предмета преподавания, сочетающееся с общей культурой педагога. Сочетание теоретического знания с видением его практического применения, что является предпосылкой установления личностной значимости учения.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в предмете преподавания» (14) предполагает:

- знание генезиса формирования предметного знания (история, персоналии, для решения каких проблем разрабатывалось);
- возможности применения получаемых знаний для объяснения социальных и природных явлений;
- владение методами решения различных задач;
- свободное решение задач ЕГЭ, олимпиад: региональных, российских, международных.

4.2. «Компетентность в методах преподавания».

Характеристика компетентности: обеспечивает возможность эффективного усвоения знания и формирования умений, предусмотренных программой. Обеспечивает индивидуальный подход и развитие творческой личности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в методах преподавания» (15-17) предполагает:

- знание нормативных методов и методик;
- демонстрация лично ориентированных методов образования;
- наличие своих находок и методов, авторской школы;
- знание современных достижений в области методики обучения, в том числе использование новых информационных технологий;
- использование в учебном процессе современных методов обучения.

4.3. «Компетентность в субъективных условиях деятельности (знание учеников и учебных коллективов)».

Характеристика компетентности: позволяет осуществлять индивидуальный подход к организации образовательного процесса. Служит условием гуманизации образования. Обеспечивает высокую мотивацию академической активности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в субъективных условиях деятельности (знание учеников и учебных коллективов)» (18 - 22) предполагает:

- знание теоретического материала по психологии, характеризующего индивидуальные особенности обучающихся;
- владение методами диагностики индивидуальных особенностей (возможно, совместно со школьным психологом);

- использование знаний по психологии в организации учебного процесса;
- разработка индивидуальных проектов, на основе личных характеристик учащихся;
- владение методами социометрии;
- учёт особенностей учебных коллективов в педагогическом процессе;
- знание (рефлексия) своих индивидуальных особенностей и их учёт в своей деятельности.

4.4. «Умение вести самостоятельный поиск информации».

Характеристика компетентности: обеспечивает постоянный профессиональный рост и творческий подход к педагогической деятельности. Современная ситуация быстрого развития предметных областей, появлению педагогических технологий предполагают непрерывное обновление собственных знаний и умений, что обеспечивает желание и умение вести самостоятельный поиск.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в субъективных условиях деятельности (знание учеников и учебных коллективов)» (23) предполагает:

- профессиональная любознательность;
- умение пользоваться различными информационно-поисковыми технологиями;
- использование различных баз данных в образовательном процессе.

5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений – 24-29 вопросы.

5.1. «Умение разработать образовательную программу, выбрать учебники и учебные комплекты».

Характеристика компетентности: умение разработать образовательную программу является базовым в системе профессиональных компетенций. Обеспечивает реализацию принципа академических свобод на основе индивидуальных образовательных программ. Без умения разрабатывать образовательные программы в современных условиях невозможно творчески организовать образовательный процесс.

Образовательные программы выступают средствами целенаправленного влияния на развитие обучающихся. Компетентность в разработке образовательных программ позволяет осуществлять преподавание на различных уровнях обученности и развития учащихся.

Обоснованный выбор учебников и учебных комплектов является составной частью разработки образовательных программ, характер представляемого обоснования позволяет судить о стартовой готовности к началу

педагогической деятельности, сделать вывод о готовности педагога учитывать индивидуальные характеристики обучающихся.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение разработать образовательную программу, выбрать учебники и учебные комплекты» (24-27) предполагает:

- знание образовательных стандартов и примерных программ;
- наличие персонально разработанных образовательных программ: характеристика этих программ по содержанию, источникам информации; материальной базе, на которой должны реализовываться программы; по учёту индивидуальных характеристик учащихся;
- обоснованность используемых образовательных программ;
- участие учащихся и их родителей в разработке образовательной программы, индивидуального учебного плана и индивидуального образовательного маршрута;
- участие работодателей в разработке образовательной программы;
- знание учебников и учебно-методических комплектов, используемых в образовательных учреждениях, рекомендованных органом управления образованием;
- обоснованность выбора учебников и учебно-методических комплектов, используемых педагогом

5.2. «Умение принимать решения в различных педагогических ситуациях».

Характеристика компетентности: педагогу приходится постоянно принимать решения:

- как установить дисциплину;
- как мотивировать академическую активность;
- как вызвать интерес у конкретного ученика;
- как обеспечить понимание.

Разрешение педагогических проблем составляет суть педагогической деятельности.

При решении проблем могут применяться как стандартные решения (решающие правила), так и творческие (креативные) или интуитивные.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Умение разработать образовательную программу, выбрать учебники и учебные комплекты» (28-29) предполагает:

- знание типичных педагогических ситуаций, требующих участия педагога для своего решения;
- владение набором решающих правил, используемых для различных ситуаций;

- владение критерием предпочтительности при выборе того или иного решающего правила;

- знание критериев достижения цели;
- знание нетипичных конфликтных ситуаций;
- примеры разрешения конкретных педагогических ситуаций;
- развитость педагогического мышления.

6. Компетенции в организации учебной деятельности – 30-38 вопросы.

6.1. «Компетентность в установлении субъект-субъектных отношений».

Характеристика компетентности: является одной из ведущих в системе гуманистической педагогики. Предполагает способность педагога к взаимопониманию, установлению отношений сотрудничества, способность слушать и чувствовать, выяснять интересы и потребности других участников образовательного процесса, готовность вступать в помогающие отношения, позитивный настрой педагога.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в установлении субъект-субъектных отношений» (30) предполагает:

- знание учащихся;
- компетентность в целеполагании;
- предметная компетентность;
- методическая компетентность;
- готовность к сотрудничеству.

6.2. «Компетентность в обеспечении понимания педагогической задачи и способов деятельности».

Характеристика компетентности: добиться понимания учебного материала – главная задача педагога. Этого понимания можно достичь путём включения нового материала в систему уже освоенных знаний или умений и путём демонстрации практического применения изучаемого материала.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в обеспечении понимания педагогической задачи и способов деятельности» (31) предполагает:

- знание того, что знают и понимают ученики;
- свободное владение изучаемым материалом;
- осознанное включение нового учебного материала в систему освоенных обучающимися знаний;
- демонстрация практического применения изучаемого материала;
- опора на чувственное восприятие.

6.3. «Компетентность в педагогическом оценивании».

Характеристика компетентности: обеспечивает процессы стимулирования учебной активности, создаёт условия для формирования самооценки, определяет процессы формирования личностного «Я» учащегося, пробуждает творческие силы. Грамотное педагогическое оценивание должно направлять развитие учащегося от внешней оценки к самооценке. Компетентность в оценивании других должна сочетаться с самооценкой педагога.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в педагогическом оценивании» (32-34) предполагает:

- знание функций педагогической оценки;
- знание видов педагогической оценки;
- знание того, что подлежит оцениванию в педагогической деятельности;
- владение методами педагогического оценивания;
- умение продемонстрировать эти методы на конкретных примерах;
- умение перейти от педагогического оценивания к самооценке.

6.4. «Компетентность в организации информационной основы деятельности учащегося».

Характеристика компетентности: любая учебная задача разрешается, если учащийся владеет необходимой для решения информацией и знает способ решения. Педагог должен обладать компетентностью в том, чтобы осуществить или организовать поиск необходимой для ученика информации.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в организации информационной основы деятельности учащегося» (35-36) предполагает:

- свободное владение учебным материалом;
- знание типичных трудностей при изучении конкретных тем;
- способность дать дополнительную информацию или организовать поиск дополнительной информации, необходимой для решения учебной задачи;
- умение выявить уровень развития обучающихся;
- владение методами объективного контроля и оценивания;
- умение использовать навыки самооценки для построения информационной основы деятельности (ученик должен уметь определить, чего ему не хватает для решения задачи).

6.5. «Компетентность в использовании современных средств и систем организации учебно-воспитательного процесса».

Характеристика компетентности: обеспечивает эффективность учебно-воспитательного процесса.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в использовании современных средств и систем организации учебно-воспитательного процесса» (37) предполагает:

- знание современных средств и методов построения образовательного процесса;
- умение использовать средства и методы обучения, адекватные поставленным задачам, уровню подготовленности учащихся, их индивидуальным характеристикам;
- умение обосновать выбранные методы и средства обучения.

6.6. «Компетентность в способах умственной деятельности».

Характеристика компетентности: компетентность в способах умственной деятельности.

Высокий уровень сформированности такой базовой компетентности, как «Компетентность в способах умственной деятельности» (38) предполагает:

- знание системы интеллектуальных операций;
- владение интеллектуальными операциями;
- умение сформировать интеллектуальные операции у учеников;
- умение организовать использование интеллектуальных операций, адекватных решаемой задаче.

Приложение В

РАСЧЕТЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ИСХОДНОЙ ДИАГНОСТИКИ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ (КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА) С ПОМОЩЬЮ КРИТЕРИЯ λ - КОЛМОГороВА-СМИРНОВА

В начале проведения обработки результатов с помощью критерия λ - Колмогорова-Смирнова необходимо выдвинуть определенные гипотезы. Для нашего исследования это было:

H_0 - распределение учителей начальных классов по уровням развития профессиональной успешности в КГ и ЭГ одинаковы.

H_1 - распределение учителей начальных классов по уровням развития профессиональной успешности в КГ и ЭГ отличаются.

обозначим:

$F(x)$ - неизвестная функция распределения вероятностей уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов контрольных групп;

$G(x)$ - неизвестная функция распределения вероятностей уровней развития профессиональной успешности учителей начальных классов экспериментальных групп.

Нулевая гипотеза $H_0: F(x) = G(x)$.

Альтернативная гипотеза $H_1: F(x) \neq G(x)$.

В том случае, когда гипотеза: $F(x) = G(x)$ подтверждается, отклонение $D = \sup_x |G(x) - F(x)|$ мало. Если гипотеза H_0 не подтверждается, то такое отклонение будет большим. При больших n ($n \geq 100$) граница $\varepsilon_{\alpha, n}$, отделяющая большие значения D от малых, избирается как $\varepsilon_{\alpha, n} = \frac{\lambda_\alpha}{\sqrt{n}}$, где λ_α - верхняя α -предел распределения Колмогорова, то есть корень уравнения $K[\lambda_\alpha; +\infty] = \alpha$, или, что то же, уравнение $1 - K(\lambda_\alpha) = \alpha$.

При $n \geq 100$ и уровня значимости $\alpha = 0,05$ необходимо использовать асимптотическую границу $\varepsilon_{0,05;n} = \frac{1,36}{\sqrt{n}}$.

К столбцам f_e и f_k эмпирической частоты мы занесли соответствующие результаты, полученные в таблице 2.4. Расчет эмпирической относительной частоты для КГ и ЭГ мы привели по формуле: $\Sigma f_i^* = \Sigma f_{i-1}^{**} + f_i^*$, где Σf_{i-1}^{**} - частота,

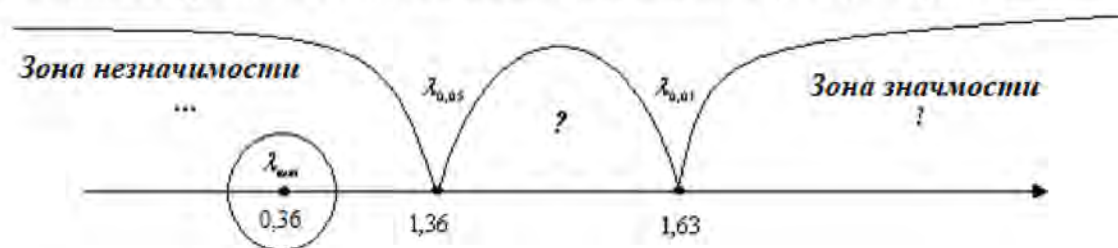
накопленная в предыдущих разрядах абсолютной частоты, i - номер разряда, f_{i-1}^* – частота разряда. С целью заполнения столбцов $\sum f_e^*$ и $\sum f_k^*$ накопленной эмпирической относительной частоты, мы рассчитали частоты по каждому разряду накопленной частоты по формулам $f_1^* = f_1/n_1$ и $f_2^* = f_2/n_2$, где n_1 и n_2 - количество наблюдений в КГ и ЭГ выборках; рассчитали разницы между накопленными частотами по каждому разряду и записали их в колонке D .

Для расчета λ - критерия мы воспользовались формулой $\lambda_{\text{темп}} = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}}$,

где n_e - количество учителей ЭГ, n_k - количество в КГ:

$$\lambda_{\text{темп}} = 0,05 \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,05 \cdot 7,159 \approx 0,36.$$

Согласно статистическим таблицам [244] уровень статистической значимости будет определяться следующим образом: $\lambda_{\text{темп}} = 0,36$ при $\rho = 0,999$ получаем. Построим ось значимости, на которой укажем критические значения $\lambda_{0,05} = 1,36$ и $\lambda_{0,01} = 1,63$, соответствующие общепринятым в психолого-педагогических исследованиях уровням статистической значимости $\rho = 0,05$ и $\rho = 0,01$.



Полученное значение находится в зоне незначимости, то есть принимается нулевая гипотеза: H_0 - распределение учителей начальных классов по уровням развития профессиональной успешности в КГ и ЭГ одинаковы.

Приложение Г

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г.Ялте

«УТВЕРЖДАЮ»

Проректор по учебной и
методической деятельности

В.О. Курьянов

« _____ » _____ 2017 г.

**ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НАЧАЛЬНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НОО)**

Структурное подразделение

Институт педагогики, психологии и инклюзивного
образования

Кафедра педагогического мастерства учителей
начальных и воспитателей дошкольных учреждений

г. Ялта, 2017 год

Программа рассмотрена на заседании ученого совета Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И. Вернадского» в г. Ялте

Протокол № ____ от ____ 2017 г.

Директор

Гуманитарно-педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И. Вернадского» в г. Ялте)

А.В. Глузман

Программа рассмотрена на заседании учебно-методического совета ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»

Протокол № _ от ____ 2017 г.

ООП пересмотрена, обсуждена и одобрена для реализации в 20__ / 20__ учебном году решением Ученого совета КФУ от __.__.20__ г. (протокол №_)

ООП пересмотрена, обсуждена и одобрена для реализации в 20__ / 20__ учебном году решением Ученого совета КФУ от __.__.20__ г. (протокол №_)

ООП пересмотрена, обсуждена и одобрена для реализации в 20__ / 20__ учебном году решением Ученого совета КФУ от __.__.20__ г. (протокол №_)

Составители:

Горбунова Н. В. – доктор педагогических наук, профессор;

Игнатова О.И. – ассистент.

©Горбунова Н. В., Игнатова О.И. 2017 г.

©Гуманитарно-педагогическая академия
(филиал) ФГАОУ ВО «КФУ
им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, 2017
год

1. Цель реализации программы

Цель: совершенствование профессиональной компетентности учителей начальных классов в сфере проектирования образовательной деятельности в условиях перехода на ФГОС НОО; подготовка учителей начальных классов к реализации ФГОС НОО; освоение интерактивных образовательных технологий, используемых в процессе обучения младших школьников.

Срок обучения: 72 часа.

Форма обучения: очная.

Планируемые результаты обучения: готовность педагогических работников к модернизации профессиональной деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования.

В результате освоения содержания программы слушатели должны:

знать:

- законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в условиях введения ФГОС НОО;
- требования ФГОС НОО, предъявляемые к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений к ним;
- особенности, назначение и функции Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО);
- структуру, ключевые особенности и механизмы реализации ФГОС НОО;
- методологию проектирования рабочей программы учебной дисциплины;
- современные технологии развивающего обучения;
- методические принципы построения интерактивного образовательного процесса на основе деятельностных технологий;
- особенности разработки уроков в соответствии с ФГОС НОО;
- методические принципы построения внеурочной деятельности на основе деятельностных технологий;
- возможности применения компьютерных сетей в образовательной деятельности;

уметь:

- анализировать реализуемые стратегические проекты, документы, обеспечивающие разработку образовательной политики в масштабах региональной, муниципальной и других систем образования;
- актуализировать свою профессиональную деятельность в соответствии с изменениями законодательства Российской Федерации в области образования и в профессиональной сфере в связи с введением ФГОС НОО;
- организовывать педагогическую деятельность в соответствии с ФГОС НОО;

- применять современные педагогические технологии, в том числе интерактивные и информационные, для обеспечения качества образовательного процесса;
- планировать результаты обучения на основе компетентностного подхода и разрабатывать в соответствии с ними оценочные средства;
- производить оценивание достижений планируемых образовательных результатов на основе инновационных технологий;
- проектировать учебные занятия в условиях реализации ФГОС НОО;
- проектировать универсальные учебные действия школьников в учебной и внеурочной деятельности;
- создавать методические материалы с использованием средств текстовых редакторов;
- создавать презентации для сопровождения образовательного процесса;
- отбирать информацию в компьютерных сетях для организации своей профессиональной деятельности;
- создавать тестовые материалы с помощью средств информационно-коммуникационных технологий;
- соблюдать основные нормы современного русского литературного языка;
- выбирать языковые средства в соответствии с ситуацией общения;
- механизмами организации своей профессиональной деятельности в современной информационной среде;
- навыками самоконтроля, самокоррекции и исправления ошибок в собственной речи.

Учебный план

программы повышения квалификации

«Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования»

Категория слушателей – учителя начальных классов общеобразовательных школ.

Срок обучения – 72 часов.

Форма обучения – очная.

Итоговая аттестация – зачет в форме тестирования и защиты проекта.

№ пп	Наименование разделов и тем	Всего час.	В том числе:			Форма контроля
			Лек ции	Практи ческие	Сам. работа	
1.	ФГОС НОО как механизм обновления содержания начального общего образования	14	2	4	8	Тестирование

1.1	ФГОС НОО в контексте государственной образовательной политики: структура, характеристика		2		4	
1.2	Проектирование современного урока: реализация требований ФГОС НОО. Мастер класс «Современный урок: требования, особенности проектирования и реализации»			4	4	
2	Инновационная деятельность в начальном образовании	38	8	12	18	Практическая разработка фрагмента урока с использованием инновационных форм работы
2.1	Интерактивные технологии в преподавании русского языка и литературного чтения в начальной школе		2		2	
2.2	Формирование логико-математической компетентности на уроках математики и во внеурочной деятельности		2		2	
2.3	Проектная деятельность на уроках «Окружающий мир»			4	2	
2.4	Арт-проектирование образовательной области «Технологии» и «Изобразительная деятельность»			4	2	
2.5	Здоровьесберегающие интерактивные технологии обучения в начальной школе		2		2	
2.6	Использование ИКТ в начальной школе		2	2	4	
2.7	Мастер-класс «Использование современных информационных технологий в обучении младших школьников»			2		
3.	Современный педагог в инновационном образовательном пространстве начальной школы	20	4	10	6	Разработка и презентация проекта. Итоговое тестирование
3.1	Специфика подготовки педагогов к		2	2	2	

	участие в работе круглых столов, семинаров, конкурсов					
3.2	Искусство публичного выступления: тренинговое занятие			4	2	
3.3	Создание и презентация портфолио		2	4	2	
	Зачет	4				
	ИТОГО:	72	14	26	32	

**Рабочая программа раздела, дисциплины
ФГОС НОО как механизм обновления содержания
начального общего образования**

**Тема 1.1. ФГОС НОО в контексте государственной образовательной
политики: структура, характеристика (2 часа)**

Стратегические документы развития образования в РФ, регламентирующие введение ФГОС: Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Нормативно-правовые акты, устанавливающие требования к условиям реализации образовательных программ. ФГОС общего образования как конвенциональная форма, общественный договор, расширение функций и пользователей, новое методологическое основание для модернизации основного общего образования. Привлечение родителей к управлению образовательной организацией и образовательным процессом (создание Управляющего совета; организация деятельности Родительского комитета; организация деятельности Клуба молодой семьи; создание фонда развития школы для поддержки инновационных процессов; разработка системы договоров между родителями и школой).

**Тема 1.2. Проектирование современного урока: реализация
требований ФГОС НОО (4 часа)**

Сравнительный анализ организации уроков первого поколения (1999-2004 гг.), второго (2005–2009 гг.) и нового поколения (2010-2015 гг.). Концепт современного урока. Педагогическая мастерская современного педагога.

Мастер класс «Современный урок: требования, особенности проектирования и реализации».

II. Темы практических занятий

Номер темы	Наименование практического занятия
------------	------------------------------------

1.1	Составление глоссария по теме «Новая парадигма образования» (2 часа)
1.2	Ученик как эпицентр деятельности педагога-новатора (2 часа)

III. Вопросы, выносимые на самостоятельное изучение

1. Сопоставительная характеристика ГОС и ФГОС НОО.
2. Структура, ключевые особенности и механизмы реализации ФГОС НОО.
3. Основные принципы планирования образовательного процесса.
4. Этапы проектирования современного урока.
5. Системно-деятельностный и компетентностный подходы как методологическая основа введения ФГОС НОО.

Раздел 2. Инновационная деятельность в образовании

Тема 2.1. Интерактивные технологии в преподавании русского языка и литературного чтения в начальной школе (2 часа)

«Я слышу – и я забываю, я вижу – и я запоминаю, я делаю – и я понимаю»: работа в парах. Карусель: многообразие жанра детского фольклора: самостоятельные устные жанры, малые жанры, связанные с игровыми действиями. Аквариум во внеклассном чтении. Дерево решений (при изучении разных жанров литературы). Ролевая (деловая) игра. Займи позицию: колоквиум при изучении раздела «Орфография». Большой круг: подходы к детству в литературе. «Круг идей» – цепочка ответов на поставленный вопрос.

Тема 2.2. Формирование логико-математической компетентности на уроках математики и во внеурочной деятельности (2 часа)

Логико-математическое развитие младших школьников в процессе обучения математики. Приемы умственной деятельности в обучении младших школьников математике. Прием моделирования при решении текстовых задач. Вычисление как логическая операция. Алгоритмы в начальном курсе математики. Элементы математической логики в начальной школе. Суждения и способы обоснования их истинности. Логические задачи и задания в начальной школе. Развивающие игры в системе формирования логико-математической компетентности младших школьников. Диагностика сформированности логико-математической компетентности младшего школьника. Занимательный математический материал для работы с детьми во внеурочное время.

Тема 2.3. Проектная деятельность на уроках «Окружающий мир» (4 часа)

Практико-ориентированный проект «Красная книга природы Крыма». Исследовательский проект «Экспедиция по карстовым пещерам Чатыр-Дага». Информационный проект: виртуальные экскурсии по архитектурным памятникам Республики Крым.

Тема 2.4. Арт-проектирование образовательной области «Технология» и «Изобразительное искусство» (4 часа)

Реализация вариативных программ образовательной области «Технология» и «Изобразительное искусство» в начальном звене образования. Декоративно-прикладное искусство: проблемы современности и перспективы. Художественная мастерская декоративно-прикладного искусства: создание трехмерных бумажных скульптур. Дизайн-анализ техник ДПИ: «Киригами», «Кусудама», «Квиллинг».

Тема 2.5. Здоровьесберегающие интерактивные технологии обучения в начальной школе (2 часа)

Условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания). Физиологические и гигиенические требования к организации учебного процесса. Учет особенностей возрастного развития школьников и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности учащихся данной возрастной группы. Рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями). Выбор методик и технологий обучения (соответствие возрастным и функциональным возможностям младших школьников). Организация системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни. Функциональная грамотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья. Стрессовая педагогическая тактика. Просвещение родителей в вопросах сохранения здоровья детей.

Тема 2.6. Использование ИКТ в начальной школе (2 часа)

Основные варианты использования ИКТ в образовательном процессе: мультимедийные презентации, работа с электронными учебными изданиями, поиск информации в сети Интернет. Использование ИКТ на разных этапах процесса обучения: самостоятельное обучение, использование проектных программ, использование диагностических и контролирующих материалов, выполнение домашних творческих работ, использование игровых и занимательных программ. Word, Excel, PowerPoint – для создания собственных образовательных ресурсов.

II. Темы практических занятий

Номер темы	Наименование практического занятия
2.3	Творческий проект: создание путеводителей по достопримечательностям Большой Ялты (4 часа)
2.4	Искусство художественного моделирования из бумаги «Знакомое – незнакомое оригами» (4 часа)
2.6	Использование ИКТ на разных этапах обучения детей младшего школьного возраста (2 часа)

III. Вопросы, выносимые на самостоятельное изучение

1. Современные требования к организации педагогического процесса.
2. Обстоятельства в современной системе образования, определяющие необходимость инновационной деятельности педагога.
3. Занимательный математический материал для работы с детьми во внеурочное время.
4. Педагогическая инноватика – рычаг образования.
5. Факторы, препятствующие внедрению инноваций в образовательный процесс.

Раздел 3. Современный педагог в инновационно-образовательном пространстве начальной школы

Тема 3.1. Специфика подготовки педагогов к участию в работе круглых столов, семинаров, конкурсов, проектов (4 часа)

Виды педагогических конкурсов. Правила заполнения заявки на участие в педагогических конкурсах, проектах. Специфика подготовки документации для участия в конкурсах, проектах. Организационные особенности проведения круглых столов, семинаров.

Тема 3.2. Искусство публичного выступления (тренинговое занятие) (4 часа)

Проведение комплекса тренинговых занятий «Страх публичного выступления», «Самонастройка». Подготовка публичного выступления и его суть как основа успеха. «Аргументы и факты» – ответы на вопросы в ходе публичного выступления. Психологические приемы регуляции эмоционального состояния при публичных выступлениях.

Тема 3.3. Создание и презентация портфолио (6 часов)

Портфолио профессиональных достижений для оценки профессиональной деятельности педагогических работников, аттестуемых в целях установления квалификационной категории по должности «учитель». Содержание портфолио. Специфика оформления портфолио. Транслирование в педагогических коллективах опыта практических результатов своей профессиональной деятельности, активное участие в работе методических объединений педагогических работников.

II. Темы практических занятий

Номер темы	Наименование практического занятия
3.1	Проведение педагогического совета-брифинга «Реализация федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы начального образования» (2 часа)
3.2	Проведение тренинга «Страх публичного выступления» (4 часа)
3.3	Создание и презентация портфолио (4 часа)

III. Вопросы, выносимые на самостоятельное изучение

1. Современные требования проведения круглых столов, семинаров, конкурсов, проектов.
2. Виды публичного выступления. Ораторское искусство.
3. Виды и структура портфолио.
4. Основные принципы планирования и составления портфолио.

4. Оценка качества освоения программы

Раздел 1. ФГОС НОО как механизм обновления содержания начального общего образования

Тестирование

Вопросы для подготовки:

1. Характеристика ФГОС НОО.
2. Основная образовательная программа начального образования.
3. Вариативность содержания образовательных программ.
4. Комплексная образовательная программа.
5. Парциальная программа.
6. Требования к разработке, структуре и содержанию ООП НО.
7. Требования к структуре основной образовательной программы начального образования.
8. Анализ и оценка образовательных программ начального образования.
9. Современные требования к организации педагогического процесса в НОО.

Раздел 2. Инновационная деятельность в начальном образовании

1. Представить разработку одной из форм работы с младшими школьниками с использованием инновационных технологий.
2. Представить факторы, препятствующие внедрению инноваций в образовательный процесс.

Раздел 3. Современный педагог в инновационно-образовательном пространстве начальной школы.

1. Разработка и презентация портфолио.

Требования к оформлению портфолио:

– портфолио можно представить, как в электронном виде, так и на бумажном носителе. Структура портфолио включает в себя: титульный лист; содержание портфолио, т.е. перечень основных разделов с указанием страниц начала разделов, все страницы нумеруются (нумерация начинается с титульного листа, номер на первой странице не ставится).

– формирование портфолио осуществляется самостоятельно. Каждое достижение фиксируется в перечне. Перечень целесообразно вести в электронном виде.

Итоговая аттестация слушателей курсов –зачет в форме тестирования и защиты проекта(4 часа)

Требования к проекту

1. К защите проекта по программе «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)» допускаются слушатели, завершившие в полном объеме ее освоение.

2. Проект по программе обучения «Модернизация педагогической деятельности учителя начальных классов в свете требований ФГОС начального общего образования (НОО)» должен содержать теоретический и практико-ориентированный материал научно-методического характера.

3. Проект выполняется слушателем курсов самостоятельно, на основе содержания Программы, рекомендованных источников литературы и собственного педагогического опыта.

4. Проект предусматривает проектирование образовательного процесса в начальной школе, адаптированного к условиям конкретной образовательной организации на основе принципов Стандарта.

5. Итоговая работа должна свидетельствовать о:

–способности автора осознанно применять знания и умения в реализации ООП НОО;

–умении творчески обобщать инновационный педагогический опыт;

–готовности автора представить и обосновать результаты своей профессиональной деятельности в аудитории коллег-педагогов (методический семинар, «круглый» стол).

6. Тему проекта слушатели выбирают самостоятельно с учетом собственных профессиональных интересов, содержания учебного материала занятия.

7. Работа должна содержать следующие разделы:

– оглавление: автор (ФИО, должность и место работы), тема, год и место подготовки работы;

– введение: обоснование выбора темы, актуальность, цель и задачи работы, ее практическая значимость, обзор литературы по рассматриваемой проблеме и подходам к ее решению;

– основное содержание: теоретико-методологические основания и методическая разработка по теме исследования, описание ее внедрения в практику работы образовательной организации;

– заключение: основные выводы, характеризующие результаты работы в НОО, рефлексия и оценка собственных достижений в освоении программы курса и работы над проектом. (Возможно представление основного содержания проекта в виде презентационного материала).

8. Рекомендуемый общий объем проекта (включая приложения): не менее 10-15 страниц текста. Текст набирается на компьютере в формате: шрифт - 14; интервал - 1,5.

Проект необходимо представить в виде печатного текста и на электронных носителях. Проект сопровождается презентацией.

Показатели оценивания качества итогового проекта:

1. Актуальность и значимость проекта для образовательной практики.
2. Теоретическая обоснованность, научность содержания проекта.
3. Соответствие содержания выбранной теме.
4. Технологичность проекта.
5. Результативность проекта.
6. Практическая значимость и ожидаемый результат.
7. Реалистичность проекта (возможность внедрения).
8. Соблюдение требований к оформлению списка использованной литературы.
9. Соответствие требованиям к оформлению проекта.

Критерии и шкала оценивания качества итогового практико-ориентированного проекта

Освоение программы повышения квалификации завершается итоговой аттестацией. Итоговая аттестация осуществляется в форме зачетного занятия, состоящего из двух частей: презентации проекта и итогового тестирования по изученным темам. Вопросы для подготовки к итоговому тестированию доводятся до сведения слушателей на первом занятии. Презентация проекта проводится в устной форме с электронным сопровождением; тестирование проводится в письменной форме.

Критерии и шкала оценивания качества итогового проекта

№ п/п	Оцениваемые параметры	Баллы
1	Цели проекта полностью достигнуты. В полной мере раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа отличается новизной, оригинальностью и технологичностью предложенных решений. Все положения и рекомендации проекта научно обоснованы. Список использованной литературы достаточно объёмен и оформлен правильно.	5
2	Цели проекта полностью достигнуты. В достаточной мере раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа отличается технологичностью предложенных решений. Основные положения и рекомендации проекта научно обоснованы. Список использованной литературы достаточно объёмен и оформлен правильно.	4
3	Цели проекта не достигнуты в полной мере. Раскрыта актуальность и практическая значимость проекта. Работа содержит ряд предложений по решению проблемы, однако, их научное обоснование следует усилить. Список использованной литературы имеется, но объём его недостаточен.	3
4	Цели проекта не достигнуты. Имеется попытка раскрыть актуальность и практическую значимость проекта. Работа выполнена на уровне реферата по теме и не содержит обоснованных решений. Список использованной литературы недостаточно объёмен, имеются недочёты в его оформлении.	2

5. Материально-технические условия реализации программы

Наименование специализированных аудиторий, кабинетов, лабораторий	Вид занятий	Наименование оборудования, программного обеспечения
1	2	3
Аудитория	Лекции, практические занятия, тренинговые занятия, мастер-классы	Компьютер, мультимедийный проектор, экран, доска

Учебно-методическое обеспечение программы

Основная литература:

1. Алексеева Л.А. Планирование результатов начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 213 с.
2. Белошистая, А.В. Методика обучения математике в начальной школе. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. В. Белошистая. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 456 с.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностные подходы в образовании. Проблемы интеграции. Изд-во: Логос, 2009. – 281 с.
4. Воронцова А.Б. Проектные задачи в начальной школе. – М.: Просвещение, 2010. – 328 с.
5. Демидова М.Ю. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. – М.: Просвещение, 2010. – 361 с.
6. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007. – 173 с.
7. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение [Электронный ресурс] / Н. Б. Истомина. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2010. – 287 с.
8. Ковалева Т.М. Профессия тьютор. – М.: Изд-во Московского государственного педагогического университета, 2012. – 291 с.
9. Кондакова А.М. Концепция ФГОС общего образования. – М.: Просвещение, 2008. – 218 с.
10. Логинова О.Б. Мои достижения. – М.: Просвещение, 2009. – 171 с.
11. Микеева Ж.Б. Школьный учитель: самообразование. Вопросы и ответы. Тесты. – М.: Русское слово, 2008. – 216 с.
12. Недвецкая М.Н. Нормативно-правовые основы педагогической деятельности: Настольная книга педагога. – М.: УЦ Перспектива, 2009. – 276 с.
13. Сальникова Ж.П. Педагогические технологии. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 98 с.

14. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективности управления. – М.: УВП НИИ Школьных технологий, 2005. – 219 с.
15. Трайнев В.А. Информационная коммуникативность педагогических технологий. Учебное пособие. – 3-е издание. – М., 2007. – 130 с.
16. Федорова М.А. Нормативно-правовое обеспечение образования: учебное пособие для студентов пед. вузов / М.Ю. Федорова. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
17. Федорова М.Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования (бакалавриат): учебное пособие, изд.3-е, перераб. – М., Изд. Академия, 2011 – 176 с.
18. Эльконин Б.Д. Проба как конструктор образовательной системы // Педагогическое развитие: ключ к компетенциям и их становлению. – Красноярск, 2008. – 129 с.
19. Ягофаров Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования: учебное пособие для студентов вузов, обуч. по пед. спец-м / Д.А. Ягофаров. – М.: Владос-Пресс, 2008. – 399 с.

Дополнительная литература:

1. Агешкина Н.А. Защита интересов школьников и студентов при получении образования. – М.: ОМЕГА-Л, 2008. – 160 с.
2. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение / Семин Н.В., Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л., Лукшин А.В., Муравьева А.А., Олейникова О.Н. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 208 с.
3. Афанасьев В.С. Общая теория права и государства: учебник. – 5-е изд., перераб. и доп. (гриф) / Афанасьев В.С., Липень С.В., Радько Т.Н. – М.: Инфра-М, Норма, 2010. – 152 с.
4. Барабанова С.В. Правовое обеспечение деятельности вузов // Право и образование. – №6. – 2005. – С. 6.
5. Белошистая А.В. Решение задач в 1 и 2 классах четырехлетней начальной школы: метод. пособие / А.В. Белошистая. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 160 с.
6. Болотова, А.И. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников в процессе обучения математике с использованием рабочих тетрадей [Электронный ресурс] / А.И. Болотова. – М.: Прометей, 2012. – 24 с.
7. Борытко Н.М., Соловцова И.А. Нормативно-правовое обеспечение образования: Учебник для студентов педагогических вузов; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 32 с.
8. Вифлеемский А.Б. Новое экономико-правовое пространство системы образования России / А.Б. Вифлеемский. – М.: Издательство Московского

психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 216 с.

9. Волина В.В. Праздник Числа / В.В. Волина. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1996. – 304 с.

10. Волкова С.И., Ордынкина И.С. Математика: Тесты: 3-й класс / С.И. Волкова, И.С. Ордынкина. – Тула: ООО Издательство «Родничок», 2009, – 109 с.

11. Ворошилова О.В. Русские фольклорные традиции: внеклассные мероприятия с младшими школьниками / О.В. Ворошилова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 106 с.

12. Горохов Д.Б., Глазкова М.Е., Чеснокова М.Д. О результатах мониторинга приоритетного национального проекта «Образование» и его нормативного обеспечения // Журнал российского права. – 2009. – № 9. – 134 с.

13. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

14. Депман И.А., Виленкин Н.Я. За страницами учебника математики / И.А. Депман, Н.Я. Виленкин – М.: Просвещение, 1989. – 287 с.

15. Дмитриева Л.И. Пословицы на уроках математики // Начальная школа. – 2002. – № 4. – С.100-101.

16. Дмитрук В.Н. Общая теория государства и права: краткое изложение курса. 4-е изд. / Дмитрук В.Н., Круглов В.А. – Мн.: Амалфея, 2010.

17. Довгопол И.И., Ивкова Т.А. Современные образовательные и педагогические технологии. / И.И. Довгопол, Т.А. Ивкова. – Спб.: Ната, 2007. – 336 с.

18. Дробязко С.Г. Общая теория права. пособие для вузов. 5-е изд. – М.: Амалфея, 2011.

19. Ефимов В.Ф. Использование исторических сведений на уроках математики // Начальная школа. – 2004. – № 6. – С. 37.

20. Заболотных Т.А. Использование исторического материала в процессе обучения математике // Начальная школа. – 1993. – № 6. – С. 27.

21. Зайцева, С.А. Методика обучения математике в начальной школе [Электронный ресурс] / С.А. Зайцева, И.Б. Румянцева, И.И. Целищева. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 192 с.

22. Ивкова Т.А. Учимся с радостью, учимся без слез. Методическая копилка учителя начальных классов. Математика/ Т.А. Ивкова. – Спб.: Ната, 2006. – 80 с.

23. Истомина Н.Б. Проблемы современного урока математики в начальных классах / Н.Б. Истомина // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 65-69.

24. Истомина Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: Пособие для учителя / Н.Б. Истомина. – М.: Просвещение, 1985. – 64 с., ил.
25. Истомина, Н.Б. Практикум по методике обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение [Электронный ресурс] / Н.Б. Истомина, Ю.С. Заяц. – Смоленск: Ассоциация XXI в, 2009. – 144 с.
26. Козлова В.А. Развитие логического и алгоритмического мышления у младших школьников / В.А. Козлова // Начальная школа «До и после». – 2006. – № 9. – 105 с.
27. Козырин А.Н. Образовательное законодательство и образовательные системы зарубежных стран / Федеральн. центр образоват. законодательства. Центр публ.-правовых исслед.; Под ред. проф. Козырина А.Н. – М.: Academia, 2007. – 340 с. (Монографические исследования: право).
28. Корчевская О. Работа над задачами повышенной сложности по математике в начальных классах. / О. Корчевская. – Тернополь: Учебники и пособия, 2001. – 112 с.
29. Кочерга С.А. Тенденции развития административной реформы в образовании // Право и образование. 2008. – № 3.
30. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение. – 1968. – 432 с.
31. Купаевцев А.В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика. – № 10. – 2005. – С. 27–33.
32. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики / И. Липина // Начальная школа. – 1999. – № 8. – С. 37-39.
33. Лищук В.В., Рузакова О.А., Рукавишников С.М. Основы права/ Московская финансово-промышленная академия. – М., 2004. – 370 с.
34. Миннигулова Д.Б. Проблемы понятия и структуры образовательного права // Право и образование. – 2009. – № 4. – С. 21-28.
35. Национальная российская система образования: природа и источники экономической поддержки / Г.А.Балыхин. – М.: Изд. Гос. Думы РФ, 2009. – 160 с.
36. Носкова Н.В. Использование фольклора на уроках математики в начальной школе// Начальная школа. – 2007. – № 11. – С. 22-26.
37. Спасская В.В. Современная система российского законодательства об образовании // В.В. Спасская / Право на образование. – 2006. – № 5. – С. 5-21.
38. Сухарева Л.С. Обучающие игры на уроках математики. 1-4 класс / Л.С. Сухарева. – Х.: Изд. группа «Основа», 2007. – 176 с.
39. Сырых В.М. Введение в теорию образовательного права. – М.: Центр образовательного законодательства Минобразования России, 2002. – 340 с.

Приложение Д

РАСЧЕТ КРИТЕРИЯ φ^* - УГЛОВОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ФИШЕРА ДЛЯ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАМКАХ МОТИВАЦИОННО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО КРИТЕРИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ ПОСЛЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА

По статистическим таблицам определяем φ_1, φ_2 , соответствующие процентным долям присутствия «эффекта» в каждой группе: $\varphi_1(57,28\%)=1,717$, $\varphi_2(40,19\%)=1,374$.

Определяем эмпирическое значение φ^* по формуле:

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_э \times n_k}{n_э + n_k}}, \text{ где } \varphi_1 - \text{угол, который соответствует большей}$$

процентной доле, φ_2 – угол, который соответствует меньшей процентной доле, $n_э$ – количество испытуемых в экспериментальной группе, n_k – количество испытуемых в контрольной группе.

$$\varphi_{эмп}^* = (1,717 - 1,374) \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,343 \times 7,159 \approx 2,46$$

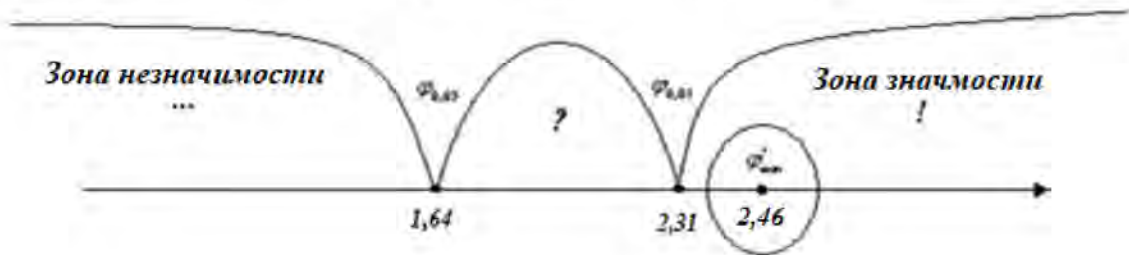
В соответствии с этим были сформированы такие гипотезы:

H_0 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на пороговом уровне, причем в экспериментальной группе не больше, чем в контрольной.

H_1 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

По статистическим таблицам определяем, какому уровню значимости соответствует данная величина: $\rho \leq 0,01$, а также критические значения критерия φ^* . С целью представления этого наглядно, построим «ось значимости».

Значение, которое было получено $\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,46$ находится в зоне значимости. Уровень статистической значимости, соответствующей ему $\rho \leq 0,01$, предусматривает отклонение нулевой гипотезы, а принимается альтернативная гипотеза H_1 : доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.



Приложение Е

**РАСЧЕТ КРИТЕРИЯ φ^* - УГЛОВОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ФИШЕРА
ДЛЯ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ
КРИТЕРИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ
ПОСЛЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА**

Построим четырехклеточную таблицу для расчета критерия φ^* – угловое преобразование Фишера.

Группы	«эффект отсутствует» (пороговый уровень)		«эффект присутствует» (оптимальный и потенциальный уровни)		Всего
	количество	%	количество	%	
Экспериментальная	42	40,78	61	59,22	103
Контрольная	58	56,86	44	43,14	102
Всего	100		105		205

По статистическим таблицам определяем φ_1, φ_2 , соответствующие процентным долям присутствия «эффекта» в каждой группе: $\varphi_1(59,22\%)=1,756$, $\varphi_2(43,14\%)=1,432$.

Определяем эмпирическое значение φ^* по формуле:

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_э \times n_k}{n_э + n_k}}$$
, где φ_1 – угол, который соответствует большей процентной доле, φ_2 – угол, который соответствует меньшей процентной доле, $n_э$ – количество испытуемых в экспериментальной группе, n_k – количество испытуемых в контрольной группе.

$$\varphi_{эмп}^* = (1,756 - 1,432) \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,324 \times 7,159 \approx 2,32$$

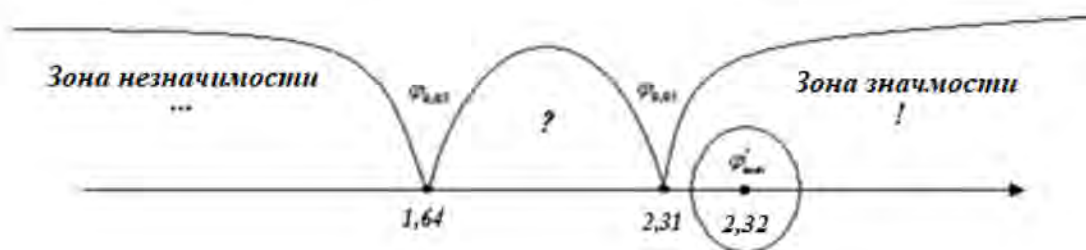
В соответствии с этим были сформированы такие гипотезы:

H_0 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на пороговом уровне, причем в экспериментальной группе не больше, чем в контрольной.

H_1 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

По статистическим таблицам определяем, какому уровню значимости соответствует данная величина: $\rho \leq 0,01$, а также критические значения критерия φ^* . С целью представления этого наглядно, построим «ось значимости».

Значение, которое было получено $\varphi_{эм}^* = 2,32$ находится в зоне значимости. Уровень статистической значимости, соответствующей ему $\rho \leq 0,01$, предусматривает отклонение нулевой гипотезы, а принимается альтернативная гипотеза H_1 : доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.



Приложение Ж

**РАСЧЕТ КРИТЕРИЯ φ^* – УГЛОВОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ФИШЕРА
ДЛЯ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО
КРИТЕРИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ
ПОСЛЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА**

Построим четырехклеточную таблицу для расчета критерия φ^* – угловое преобразование Фишера.

Группы	«эффект отсутствует» (пороговый уровень)		«эффект присутствует» (оптимальный и потенциальный уровни)		Всего
	количество	%	количество	%	
Экспериментальная	39	37,87	64	62,13	103
Контрольная	57	55,88	45	44,12	102
Всего	96		109		205

По статистическим таблицам определяем φ_1, φ_2 , соответствующие процентным долям присутствия «эффекта» в каждой группе: $\varphi_1(62,13\%)=1,815$, $\varphi_2(44,12\%)=1,453$.

Определяем эмпирическое значение φ^* по формуле:

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_3 \times n_k}{n_3 + n_k}}$$
 где φ_1 – угол, который соответствует большей процентной доле, φ_2 – угол, который соответствует меньшей процентной доле, n_3 – количество испытуемых в экспериментальной группе, n_k – количество испытуемых в контрольной группе.

$$\varphi_{эмп}^* = (1,815 - 1,453) \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,362 \times 7,159 \approx 2,59$$

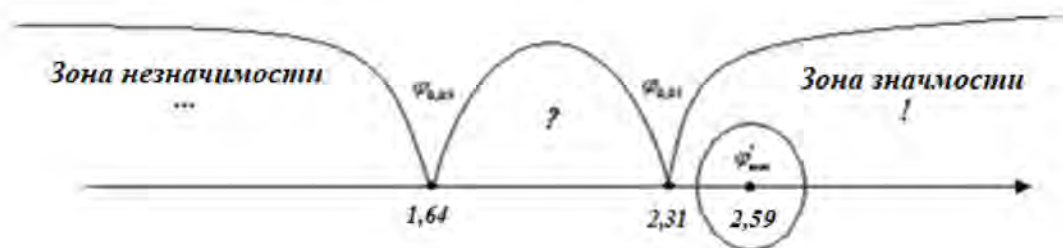
В соответствии с этим были сформированы такие гипотезы:

H_0 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на пороговом уровне, причем в экспериментальной группе не больше, чем в контрольной.

H_1 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

По статистическим таблицам определяем, какому уровню значимости соответствует данная величина: $\rho \leq 0,01$, а также критические значения критерия φ^* . С целью представления этого наглядно, построим «ось значимости».

Значение, которое было получено $\varphi_{эм}^* = 2,59$ находится в зоне значимости. Уровень статистической значимости, соответствующей ему $\rho \leq 0,01$, предусматривает отклонение нулевой гипотезы, а принимается альтернативная гипотеза H_1 : доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.



Приложение 3

РАСЧЕТ КРИТЕРИЯ φ^* - УГЛОВОЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ФИШЕРА ДЛЯ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАМКАХ РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО КРИТЕРИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ ПОСЛЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТА

Построим четырехклеточную таблицу для расчета критерия φ^* – угловое преобразование Фишера.

Группы	«эффект отсутствует» (пороговый уровень)		«эффект присутствует» (оптимальный и потенциальный уровни)		Всего
	количество	%	количество	%	
Экспериментальная	40	38,84	63	61,16	103
Контрольная	56	54,91	46	45,09	102
Всего	96		109		205

По статистическим таблицам определяем φ_1, φ_2 , соответствующие процентным долям присутствия «эффекта» в каждой группе: $\varphi_1(61,16\%)=1,797$, $\varphi_2(45,09\%)=1,473$.

Определяем эмпирическое значение φ^* по формуле:

$$\varphi_{эм}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_э \times n_k}{n_э + n_k}}$$
, где φ_1 – угол, который соответствует большей процентной доле, φ_2 – угол, который соответствует меньшей процентной доле, $n_э$ – количество испытуемых в экспериментальной группе, n_k – количество испытуемых в контрольной группе.

$$\varphi_{эм}^* = (1,797 - 1,473) \cdot \sqrt{\frac{103 \times 102}{103 + 102}} \approx 0,322 \times 7,159 \approx 2,32$$

В соответствии с этим были сформированы такие гипотезы:

H_0 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на пороговом уровне, причем в экспериментальной группе не больше, чем в контрольной.

H_1 - доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

По статистическим таблицам определяем, какому уровню значимости соответствует данная величина: $\rho \leq 0,01$, а также критические значения критерия φ^* . С целью представления этого наглядно, построим «ось значимости».

Значение, которое было получено $\varphi_{эм}^* = 2,32$ находится в зоне значимости. Уровень статистической значимости, соответствующей ему $\rho \leq 0,01$, предусматривает отклонение нулевой гипотезы, а принимается альтернативная гипотеза H_1 : доля лиц, уровень сформированности профессиональной успешности которых находится на оптимальном и потенциальном уровнях, причем в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

