

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.
Астафьева» (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт математики, физики и информатики
Выпускающая кафедра технологии и предпринимательства

Потупчик Константин Константинович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

«Самообразование как ведущий механизм непрерывного образования в
подготовке современных педагогических специалистов»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
«Технология»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой канд.тех.наук
доцент Бортновский Сергей Витальевич
« 14 » июня Подпись 

Научный руководитель канд.пед.наук
Песковский Евгений Анатольевич
Дата защиты « 30 » июня 2022 г.
Подпись 

Обучающийся Потупчик К.К.
« 27 » 06 Подпись 
Оценка хорошо

Красноярск 2022

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты самообразования в научно-педагогическом комплексе исследования вопросов непрерывного образования.....	7
1.1 Факторы и основания исследования проблем непрерывного образования в современном мире.....	7
1.2 Сущность и компоненты непрерывного образования в контексте педагогической деятельности.....	9
1.3. Сущность и роль самообразования в непрерывном образовании современного педагогического специалиста.....	15
1.4. Мотивационные факторы и стимулы самообразования педагогических специалистов.....	19
1.5 Содержательные составляющие самообразования педагогических специалистов и способы их практической организации.....	23
Глава 2. Исследование оценочных факторов самообразования-саморазвития педагогических специалистов общеобразовательной школы.....	28
2.1 Смысловые основания и предпосылки оценивания уровней стремления к саморазвитию педагогических специалистов.....	28
2.2. Организация и проведение исследований по определению оценочных уровней стремления к саморазвитию школьных учителей	32
2.3 Анализ и интерпретация полученных данных тестирования и организационно-педагогические рекомендации в их контексте	37
Заключение.....	41
2	
Список литературы.....	455

Введение

Идеология непрерывного образования человека сегодня рассматривается как одна из ключевых социокультурных платформ, на которой базируются все основные современные профессионально-кадровые стратегии общества, определяющие возможности его инновационно-технологического развития. Потребность в непрерывном образовании людей является в первую очередь современной общественной потребностью, она связана с необходимостью наличия кадровых ресурсов, способных к различным инновационным деятельности. Нередко разговор о непрерывности образования связывается с представлениями о формальном образовании человека – его обучении в каких-то образовательных организациях. Поэтому в таком смысловом контексте вопросы непрерывного образования увязывают с преемственностью учебных программ разных уровней, с расширением сетей разнообразных образовательно-воспитательных учреждений, организаций общего, профессионального и дополнительного образования. Но любая формальная образовательная программа, разрабатываемая и предлагаемая на общественный рынок какой-либо образовательной институцией, всегда будет запаздывать по отношению к разным инновационным сигналам и вызовам, а по мере реализации такой программы она будет еще и устаревать, станет несвоевременной, тем более не инновационной. Поэтому сегодня на передний план общественной проблематики непрерывного образования как ценностной смысловой категории выходят не вопросы институциональных образовательных программ, а темы самообразования человека. В современных условиях возрастает потребность общества в людях, способных к творческому поиску и непрерывному самообразованию. Способность к самообразованию рассматривается сегодня как важнейшее профессиональное качество действующего и будущего специалиста. Принимая теорию постоянного образования как нужную для современного общества, важно определить и такую стратегическую задачу, как подготовку личности с ранних лет в семье, школе, в профессиональных учебных заведениях к самостоятельному получению знаний, к самообразованию, разноплановому саморазвитию. Люди, имеющие или получающие педагогическую специальность, априори становятся

участниками процессов инновационного развития общества, так как участвуют в развитии личностей других людей, которые должны быть готовы к жизни в социально-экономической среде с высоким уровнем инновационных изменений. И именно непрерывное самообразование педагогических специалистов, стремление к постоянному высокому его уровню. в значительной степени становится современным ключом к созданию многих важных перспектив развития в обществе. В объективе научно-педагогического внимания этого исследования находятся теоретические вопросы, связанные с осмыслением роли и места самообразования в современных идеологиях непрерывного образования, в первую очередь касающегося современных педагогических специалистов, вопросы понимания важных современных компонентов самообразования в педагогической сфере, а также вопросы практического влияния уровней стремления к саморазвитию педагогических специалистов на перспективы деятельности образовательных организаций в условиях инновационных изменений

Объект исследования: Концептуальные и практико-деятельностные вопросы непрерывного образования действующих и будущих педагогических специалистов.

Предмет исследования: Вопросы самообразования как ведущего механизма непрерывного образования для подготовки современных педагогических специалистов к профессиональной деятельности в условиях инновационно-технологических и социокультурных вызовов и изменений.

Цель исследования:

Определение общественной значимости формирования у современных педагогических специалистов готовности к непрерывному самообразованию и обоснование практической полезности оценочных измерений уровней саморазвития школьных учителей в системной практике работы образовательных организаций для повышения эффективности их деятельности.

Задачи исследования:

1. Анализ научных источников по разным теоретическим аспектам

проблематики «непрерывного образования» и «самообразования».

2. Раскрытие концептуальных смыслов непрерывного образования людей в современном профессионально-деятельностном контексте и роли саморазвития-самообразования человека в его непрерывном образовании.

3. Определение ключевых компонентов и факторов самообразования значимых для формирования готовности современных педагогических специалистов к участию в инновационном развитии образовательных организаций

4. Организация и проведение практического исследования (тестирования) по определению оценочных уровней стремления к саморазвитию учителей общеобразовательной школы.

5. Оценка и интерпретация аналитических данных практического исследования (тестирования) и формулировка педагогических рекомендаций в его контексте.

Теоретико-методологические основы исследования: работы Горшкова М.К., Ключарева Г.А., Колесниковой И. А., Роботовой А.С., в которых рассматриваются вопросы методологии изучения системы непрерывного образования в России. Психологические аспекты функционирования системы непрерывного образования, связанные с формированием профессионально-личностных качеств и компетентностей специалистов, рассмотрены в работах Введенского В.Н., Ипполитовой Н.В., Окерешко А.В. и др.

Методы исследования: комплексный анализ научных источников; педагогические наблюдения; тестирование; статистический анализ и качественная интерпретация эмпирических данных исследования (тестирования); сравнение;

Эмпирическая база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Уярская средняя общеобразовательная школа №40»

Практическая значимость исследования: материалы и результаты исследования могут быть полезны управленческим кадрам общеобразовательных школ для оптимизации управленческих действий по повышению эффективности работы педагогических специалистов, школьным психологам, участвующим в решении задач развития организации, а также действующим учителям школ и

студентам педагогических вузов, желающим быть профессионально конкурентоспособными в условиях инновационного развития.

Глава 1. Теоретические аспекты самообразования в научно-педагогическом комплексе исследования вопросов непрерывного образования

1.1 Факторы и основания исследования проблем непрерывного образования в современном мире

Организация целенаправленной образовательной деятельности в современном экономически, социально и культурно развитом государстве является одним из важнейших и обязательных условий обеспечения возможностей его развития во всех значимых для людей направлениях и сферах их жизненных интересов. Образовательная деятельность общества – в теоретическом смысле понятие многоплановое и очень объемное, включающее разные содержательные контексты и проекции рассмотрения. Одним из неотъемлемых и во многом определяющих успешность образовательной деятельности содержательных контекстов является вопрос о проектировщиках и организаторах образовательных сред и процессов – людях, практически организующих и осуществляющих целенаправленную педагогическую деятельность. Без наличия в современном социуме таких людей невозможно ни экономическое, ни технологическое, ни социальное, ни культурное его развитие.

В научно-содержательным плане общественно значимый вопрос о людях, целенаправленно организующих образовательные процессы и участвующих в педагогической деятельности, имеет две принципиальных смысловых проекции рассмотрения: количественную и качественную. В настоящем исследовании актуализируется и рассматривается качественная проекция вопроса об организаторах и участниках педагогической деятельности в современном российском обществе, о важных условиях, определяющих и формирующих компетентностные потенциалы людей, включенных в организацию и осуществление образовательных действий на различных уровнях в разных формальных и неформальных сегментах общественной образовательной сферы.

Для высвечивания качественно-целевого аспекта рассмотрения вопроса о людях, организующих и участвующих в педагогической деятельности, в исследовании используется понятие «педагогические специалисты».

Педагогические специалисты – люди, обладающие развитым компетентностным уровнем в какой-либо содержательной профессионально-деятельностной области, по какой-то специальности – специалисты, участвующие в образовательных (воспитывающих, культуроразвивающих и т.п.) процессах в качестве официальных педагогических работников или неофициальных – участников каких-то неформальных образовательных проектов, осознанно и целенаправленно реализующих там какую-то педагогическую миссию. Дефиниция «специалист» имеет выраженную качественно-оценочную коннотацию в отличие от дефиниции «работник». От наличия в обществе таких педагогических специалистов сегодня зависят и будут зависеть в будущем ключевые перспективы инновационно-технологического, экономического и социокультурного развития. Студенты педагогических вузов в настоящем исследовании рассматриваются как будущие педагогические специалисты.

Одним из существенных проблемных планов в современной подготовке педагогических специалистов в формальных общественных институтах высшего образования является устаревание или снижение актуальности многих профильных знаний, профессионально-деятельностных подходов, традиционных методических решений и технологических инструментов, с которыми знакомится и которые осваивает будущий педагогический специалист, обучающийся в университете. Это социокультурное явление связано с высокоинтенсивным общемировым инновационно-технологическим развитием, которое формирует новые общественные вызовы и обуславливает возникновение новых вопросов к деятельности современных социальных институтов, участвующих в подготовке педагогических специалистов.

В общественно-научной сфере, в педагогической в частности, сегодня уже существует достаточно оформленное и широко декларируемое понимание, что в условиях непрерывного инновационно-технологического развития никакое разовое, даже самое передовое и продвинутое на данный временной момент, образование не может обеспечить необходимый профессионально-компетентностный уровень специалиста на весь период его профессиональной деятельности, поскольку человеку придется со временем сталкиваться с теми

профессиональными проблемами, которых он до этого никогда не решал. Поэтому в последние годы особенно актуальными и широко освещаемыми в разных научно-исследовательских и проектных контекстах стали вопросы образования людей на протяжении всего периода их профессиональной биографии как необходимого для общества условия обеспечения его развития. Проблема стимулирования и организации образования человека на протяжении всей его профессиональной деятельности сегодня обозначается и рассматривается как проблема непрерывного образования.

Суть непрерывного образования имеет важное место в ряду развивающихся идей современности. Ее общечеловеческая и философская значимость очень большая, так как смысл этой задумки в том, чтобы обеспечить каждому человеку постоянное развитие, совершенствование, творческое обновление на протяжении всей жизни [1]. Современное общество очень заинтересовано в том, чтобы каждый человек в течение работоспособного периода его жизни вносил свой максимально возможный вклад в общественное благосостояние. Поэтому вопросам исследования концептуальных смыслов, создания стимулов, практических возможностей и механизмов эффективного непрерывного образования в профессионально ориентированных контекстах сегодня уделяется достаточно серьезное место.

1.2 Сущность и компоненты непрерывного образования в контексте педагогической деятельности

Анализ ряда научных источников позволяет увидеть основные современные научно-теоретические подходы к трактовке понятия «непрерывное образование» и рассмотреть наиболее распространенные его смысловые контексты, содержательные и процессуальные составляющие, выделяемые и актуализуемые различными исследователями.

В частности, под непрерывным образованием предлагается понимать суть постоянного усовершенствования своего профессионального потенциала, на протяжении всей своей жизни.

Отмечается, что основным фактором непрерывного образования является потребность людей в постоянном собственном развитии. Процесс непрерывного образования для каждого человека становится способом удовлетворения своих потребностей и желаний в получении новых знаний и усовершенствования своих умственных способностей.

Для государства и общества непрерывное образование становится основной частью по обеспечению хороших и качественных условий для общего и профессионального развития человека, служит толчком для продвижения профессионального и культурного сознания человека.

В мировой научной социально-педагогической практике понятию «непрерывное образование» сопоставляется ряд терминов, среди которых «продолжающееся образование», «пожизненное образование», «пожизненное учение», «перманентное образование», «учение на протяжении всей жизни» и др. (А.П. Владиславлев, И.К. Журавлев, С.И. Змеев, И.А. Колесникова, В.В. Краевский и др.) К понятию «непрерывное образование» тесно примыкает «возобновляющееся образование», означающее получение образования «по частям» в течение всей жизни, отход от практики длительного образования в учебном заведении, чередование образования с другими видами деятельности, главным образом, с работой.

Исследователи отмечают, что непрерывное образование способствует решению трех основных задач:

- подготовка человека для включения его в систему современных общественных, профессиональных отношений;
- совершенствование, развитие человека, включенного в общественное производство, с целью его своевременной адаптации к постоянно меняющимся условиям;
- разностороннее развитие личности, формирование ее мировоззрения, нравственных, эстетических, физических и других качеств, способностей, интересов, потребностей, общей культуры [9].

В структурно-деятельностном плане исследователи концептуально определяют, что непрерывное образование личности включает в себя две основные типологические компоненты – линию специально организованного обучения в учебных заведениях и линию самообразования.

В целевой проекции рассмотрения проблематики непрерывного образования педагогических специалистов можно отметить, что по линии специально организованного обучения в учебных заведениях типологическую систему непрерывного образования учителя можно разделить на три условных этапа: допрофессиональная подготовка, профессиональный этап получения педагогического образования и последипломное совершенствование.

I. Допрофессиональный этап. Специальные исследования (К.В. Вербова, Э.А. Гришин, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Е.А. Ровба, В.А. Сластенин и др.) обнаружили предрасположенность некоторых подростков и старшеклассников к педагогической деятельности еще в школьные годы. Такие подростки и старшеклассники охотно шефствуют над младшими, проявляют инициативу в общешкольных делах, охотно занимаются репетиторством и т.д. Повседневные наблюдения за учащимися и исследования дают основание утверждать, что у многих из них уже в школьном возрасте проявляются склонности и способности к педагогической работе. У девочек этому предшествует материнский инстинкт, заложенный природой. Он затем переходит в соответствующий задаток, который при благоприятных условиях перерастает в педагогическую склонность и способности.

Люди, имеющие способности к педагогической деятельности, проявляют такие качества как общительность, доброту, симпатию к детям, активное собственное поведение в отношении педагогической деятельности. Степень проявления этих качеств можно диагностировать с помощью методов психолого-педагогической диагностики (эксперимент, тесты, наблюдение и др.)[20].

На то, чтобы у учащихся появился интерес к педагогической деятельности, влияет много факторов, которые могут его окружать – учителя, с которыми в хороших и дружеских отношениях, школьный предмет, который больше всего

нравится либо недалекое расположение учебного заведения или отсутствие подходящей работы. Школы организуют открытые уроки мастер классы для вовлечения старших классов в педагогическую среду. Задача данных мероприятий – выявить подростков со склонностями к педагогической деятельности и направить их в нужное русло для дальнейшего обучения и повышения собственных знаний и навыков.

Как показывают наблюдения, выпускники специализированных педагогических классов, слушатели факультативов хорошо учатся потом в учебных заведениях по педагогическим специальностям [20].

II этап типологической системы организации непрерывного образования педагогического специалиста – профессиональный. Системную профессионально-педагогическую подготовку студенты получают в средней специальной или высшей школе. Они изучают и теорию, и методику учебно-воспитательной работы, проходят педагогическую практику, выполняют курсовые работы, защищают дипломный проект, учатся педагогической диагностике, участвуют в научно-исследовательской работе. Значительное место студент отводит самостоятельной учебной работе, штудируя психологическую, педагогическую и другую литературу. Формы и методы учебной работы разнообразны: лекции, практические и лабораторные занятия, практикумы, диспуты, консультации и др. По завершении обучения, сдав государственные экзамены, выпускник вуза получает диплом преподавателя и имеет право работать профессиональным педагогом.

III этап – последипломное образование учителя, его профессионально-деятельностная подготовка в период постоянной профессиональной практики педагогического специалиста. Про специалиста, окончившего вуз или ссуз, говорят, что он имеет высшее или среднее специальное образование, между тем оно высшее только с определенной долей условности, так как предела знаниям, интеллектуальному совершенствованию нет [20].

Одна из типологических особенностей педагогической профессии характеризуется необходимостью непрерывного образования. Учитель до тех пор

современный профессионал, пока учится. М.И. Калинин очень образно сравнил учителя с губкой: «Учитель, с одной стороны, отдает, а с другой стороны, как губка, впитывает в себя, берет все лучшее от народа, и это лучшее снова отдает детям» [16]. И это действительно так: если только отдавать и ничего не добавлять, то прежний багаж знаний скоро истощится. И глубоко прав академик Е. Патон, который призывает самого педагога «учиться до глубокой старости», если он с пользой хочет учить других.

Специально организованное послевузовское обучение педагогических специалистов осуществляется в учреждениях дополнительного образования взрослых и реализуется в следующих формах: повышение квалификации, переподготовка, стажировка. Для того чтобы специалист мог поддерживать высокий уровень своей квалификации, он должен быть участником процесса непрерывного образования. Необходимость непрерывного образования и постоянного совершенствования знаний диктуется не только требованиями любой профессиональной деятельности, но и быстрыми темпами общественного развития, ростом культурных потребностей в стране.

Послевузовское образование учителя в разные периоды его профессиональной деятельности выполняет особые функции.

Первый год работы – это время получения нового социального статуса, стабильного внедрения в свою рабочую деятельность на ближайшее время или даже на всю свою сознательную жизнь. Иначе говоря, это период адаптации к новому статусу и условиям жизни, знакомство с коллегами по работе, учениками и их законными представителями, к новой мере ответственности не только за себя но и за детей, которые будут присутствовать на уроке, а также за вверенное учителю имущество. Период адаптации представляет для новичка определенную сложность. Чтобы будущий преподаватель смог включиться в работу предусмотрена стажировка на первый месяц либо год. Есть официальные положения и инструкции министерства образования по организации стажировки. К стажеру официально прикрепляется наставник из числа опытных учителей; составляется индивидуальный план стажировки на учебный год, в котором

предусмотрены и консультации, и открытые уроки, и воспитательные занятия, и участие в методической работе. В конце года учитель-стажер отчитывается.

Стажировка

Всякий выпускник вуза может сказать, как в студенческие годы ему не хватало времени для чтения литературы, глубокого изучения интереснейших научных монографий, критического сопоставительного анализа и осмысления позиций и концепций разных авторов по одному и тому же вопросу, для свободного овладения иностранными языками и т.п. В ту пору студент нередко учил курс не столько для себя, сколько для экзаменатора. Но еще в те же годы будущий учитель давал себе обещание (самообязательство) после университета обязательно наверстать из упущенного если не все, то многое из того, что не успел сделать. И вот настало время планомерной и активной ликвидации «пробелов», восполнения того, что не «взято» в студенческие годы [20].

После того как стажировка была окончена, действующий преподаватель начинает занимать педагогическую должность как молодой специалист и начинает заниматься рабочей деятельностью параллельно, с которой занимается собственным самообразованием по отдельной методике.

В последующие годы работы преподавателю придется рано или поздно пополнять свой, багаж знаний, так как мир не стоит на месте и в образовательную среду приходят новые технологии и методы обучения, с которыми, возможно, в прежней жизни и не сталкивался, и по этой причине приходится совершенствовать свой научный запас.

Итак, непрерывное образование – процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни. Непрерывное образование личности включает в себя специально организованное обучение в учебных заведениях и самообразование.

1.3. Сущность и роль самообразования в непрерывном образовании современного педагогического специалиста

Концептуальное выделение в структуре непрерывного образования личности типологической компоненты – линии самообразования (наряду с линией специально организованного обучения в учебных заведениях) требует развернутого научного осмысления категории «самообразование» в проблематизационном контексте настоящего исследования. Смысловая сущность категории «самообразование» анализируется и освещается во многих исследовательских работах. Выделяются его основные признаки и характеристики.

Самообразование – целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки. В центре самообразования лежит личный интерес в повышении своих знаний и самостоятельным развитием и изучением материалов.

Сегодня существуют определенные условия, в которых каждый специалист может расти лично и профессионально: получать новые знания, совершенствовать умения, повышать личностную и профессиональную самооценку, приобретать признание среди коллег. Непрерывность данного процесса обеспечивает повышение его результативности (через повышение уровня готовности к самообразованию). Из этого следует, что наиболее важной составляющей совершенствования специалиста является его собственное желание постоянно самообразовываться, идти в ногу со временем. Только самообразование может позволить каждому профессионалу оставаться актуальным в современных условиях.

Граница между образованием и самообразованием не является жесткой. Любое образование включает элементы самообразования, ибо предполагает самостоятельное осмысление учащимся учебного материала (например, домашние задания), а самообразование редко обходится без рекомендаций со стороны сведущих людей (консультантов, библиографов, коллег). Обучение и самообразование дополняют друг друга как две формы учебного познания. При этом следует учитывать, что формальное обучение включено в игру (учащиеся мысленно переносятся в ту или иную проблемную ситуацию, анализируют ее,

пытаются найти решение и т.д.), а самообразование включено в практическую (как правило, производственную) деятельность, которая ставит свои отнюдь не вымышленные проблемы. Поэтому самообразование выше обычного обучения, оно, по словам ученых, «конечная истина образования».

В одном из концептуальных научно-педагогических представлений смысловых функций самообразования выделены, в частности:

- экстенсивная (накопление, приобретение новых знаний);
- ориентировочная (определение себя в образовательном пространстве);
- компенсаторная (преодоление недостатков обучения, ликвидация «белых пятен» в общей культуре);
- саморазвития (развитие самосознания, памяти, мышления, речи, рефлексивных способностей);
- методологическая (формирование образа мира, своего места в мире, определение сути профессионального бытия педагога);
- коммуникативная (установление связей между науками, специальностями, возрастами);
- омолаживающая (преодоление инерции собственного мышления, предупреждение застоя в своем профессиональном росте);
- психотерапевтическая (сохранение жизненной энергии, силы личности, переживание полноты жизни);
- геронтологическая (поддерживание связей с миром, укрепление жизнестойкости организма) [8].

Таким образом, самообразование человека реализует его потребность быть состоятельной, независимой, конкурентоспособной личностью.

Источниками самообразования являются: научная, научно-популярная, учебная, справочная, энциклопедическая, словарная, художественная литература; периодическая печать, СМИ; Интернет; просмотры спектаклей, кинофильмов; прослушивание лекций; профессиональные конференции и т.п. исследовательская деятельность; обучение на разных курсах; опыт педагогов-мастеров, новаторов; работа (по основной или сопутствующим специальностям); хобби.

В современных условиях возрастает потребность в людях, способных к творческому поиску и непрерывному самообразованию. Способность к самообразованию рассматривается сегодня как важнейшее профессиональное качество специалиста.

Самообразование как высшая форма удовлетворения познавательных потребностей связана с сильной волей, способностью к мобилизации, актуализации знаний, высокой степенью осознанности и организованности, принятием внутренней ответственности за самосовершенствование [8].

Запас знаний, полученный в результате самообразования, легко запоминается и остается в подсознании на долгие годы, благодаря чему знания хорошо применяются в повседневной жизни и на практике. Самовоспитание является творческим процессом, так как в результате формируется уникальная личность [9].

Истинное самообразование невозможно без развитой системы разумных способов мыслительной деятельности, которая в основном состоит из процессов получения, усвоения, переработки и передачи знаний. Достижение этой цели требует высокого уровня развития внимания, восприятия, воображения, мышления, памяти, творчества, всех компонентов саморегуляции [10].

Таким образом, самообразование представляет собой совокупность организационных, регулирующих действий, понимаемых как качество интеллектуального развития и как способ приобретения новых знаний и социальной направленности. Самообразование представляет собой насыщенный многоуровневый процесс, включающий формирование потребности в мотивации, готовности к самообразованию, использование функций контроля за результатами в различных формах контроля. Важным фактором самообразования является преобразование и перенос имеющихся знаний в новые ситуации познавательной и практической деятельности [8].

Готовность человека к самообразованию определяет успешность самообразовательной деятельности человека. Самообразование человека происходит на основе полного (достигнутого) уровня готовности к

самообразованию [14]. Таким образом, самообразование напрямую зависит от практической готовности к нему.

В энциклопедических словарях слово «подготовка» трактуется по-разному. Так словарь русского языка В. И. Даля описывает «готовность» как состояние или свойство человека, готового действовать. С.И. «Готовность» Ожегова трактуется как «человек, который все сделал, на что-то готов». Большой энциклопедический словарь определяет «подготовку» как «готовность к чему-либо, способность что-то сделать». Различные факторы, такие как психологические, психофизиологические и социальные, оказывают существенное влияние на готовность человека к самообразованию [20].

Психологические факторы являются внутренними факторами. Успех обучения зависит от восприятия материала, мнения, внимания, речи, памяти и др. Психологический фактор определяет степень значимости потребностей, установок и мотивов учебной деятельности, эмоциональной и произвольной устойчивости. сфера, самопознание и самооценка. К психофизиологическим факторам относятся характер учебно- трудового режима деятельности, интенсивность ее выполнения, учебная нагрузка и интенсивность ее воздействия на головной мозг. Человеку от природы дана психофизиологическая основа: индивидуально- типологическая основа психики, тип темперамента, познавательная деятельность и др. Полученные природные свойства необходимо развивать и использовать максимально эффективно. Знание психофизиологических особенностей человека позволяет оценить уровень воздействия на него тренировочной нагрузки, последовательность и продолжительность тренировочных заданий, время, отведенное на отдых, без нарушения функционального состояния.

К социальным факторам относятся социальное происхождение, финансовое и семейное положение и т. д. Социальные факторы связаны с условиями жизни и деятельностью человека. Самообразование – это социальный процесс, поскольку он включает в себя длинный ряд прямых взаимодействий – между людьми,

учителями, коллегами, родителями, социальной средой в целом, а также опосредованных – через книги, интернет, видео и т. д. [20].

Неразрывность движения развития, формирования готовности человека к самообразованию достигается из за результата связи его частей, а также происходит в ходе независимой деятельности. Изучаемые учеными элементы самообразования: организационный, целенаправленный, эмоциональный, а также проверочный (оценивающий) мотивационный, представляют значимость в технологичном формировании и развитии готовности к самообразованию.

Организационный элемент определяет присутствие инфраструктурных обстоятельств для целей самообразования, связанных вместе с нужной литературой, а кроме того вместе с учебными методами, технологиями а также др.

Компонент построения целей состоит из четкого определения и четкого формулирования целей. Постановка цели – это элемент, от чего зависит выбор и планировка материалов, а также действие человека, направленное на повышение саморазвития человека.

Эмоциональные и волевые компоненты характеризуют чувства ответственности, уверенности в достижении успеха, воодушевления, способности мобилизовать силы, преодолеть сомнения в решении проблем.

Компоненты оценки обеспечивают наличие контрольных, тестовых и прочих контрольных материалов и соответствие их стандартам и уровням подготовки.

1.4. Мотивационные факторы и стимулы самообразования педагогических специалистов

Мотивационная составляющая самообразования включает положительное отношение человека к самообразованием, стабильный мотив, познавательные интересы, потребность в самообучении. Действия человека, а также его поведение зависит от его мотивации. Мотивация из латинского языка. Movere - это побуждение. В качестве мотива выступают потребность и интерес,

побуждение и эмоция, установка и идеал. [14]. Таким образом, следует сделать вывод, что положительные мотивы, связанные со стремлением к конкурентоспособности в выбранной профессии проявляются в необходимости и заинтересованности в знаниях, ориентация на поиск способов получения знания, включая самообразование. Знания, полученные с помощью самообразования, позволяют менять предыдущие опыты.

Самообучение и самореализация педагогов является целенаправленной, личностной и профессиональной деятельностью, регулируемой ими самими. В этом случае личностное значение выполняемой деятельности превращает поставленные цели извне в внутренние нужды личности. [13].

Потребность к самосовершенствованию возникает из нескольких причин и мотивов. Это стремление к познанию и созданию нового, неизведанного, стремление к открытию нового, неизведанного, стремлению к открытию нового явления, понять сущность его. Интерес к конкретным вопросам или понятиям и их определению. Одной из причин развития может стать и стремление к достижению определенной социальной позиции, добиться признания, желание самореализации, славы.

Профессиональная деятельность педагога и его самообразование связаны со сложным комплексом мотивов. В характеристике структуры мотивов профессиональной деятельности могут быть выделены, по мнению [4], следующие факторы:

- 1) удовольствие от самой деятельности;
- 2) конкретный результат профессиональной деятельности;
- 3) высокие оценки за деятельность в виде оклада или продвижения по службе и т.п.;
- 4) стремление избежать наказания, которое может возникнуть в случае неправильной или недобросовестной профессиональной деятельности.

В работе [5] отмечено четыре группы мотивов труда: материальные стимулы; причины самоутверждения; профессиональные причины; внутренние мотивы личностной самореализации. Последние две причины стимулируют

профессиональную деятельность педагога, активизируют поиск новых идей и путей самосовершенствования, а такой специалист идет в ногу со временем и генерирует образовательные инновации.

В исследовании [8] показано три группы мотивов педагогической деятельности, к которым относятся мотивы долга, мотивы интереса и увлечения изучаемым материалом, а также мотивы увлечения общением с детьми.

Внутренняя мотивация играет важную роль в развитии педагога как профессионала, его саморазвитии. Эффективности этой деятельности способствуют профессиональные мотивы и предпочтения, побуждающие к педагогической деятельности. Мотивация является важным аспектом в формировании педагогической компетентности. Компетентный педагог, проявляющий себя в профессии, стремится к постоянному профессиональному саморазвитию и самовыражению, что позволяет учителю проявлять свои положительные качества, развивать творческие способности [15].

В процессе самоподготовки педагога необходимо стимулировать внутреннюю мотивацию, так как потребности, установки и ценности личности являются основой любой деятельности. Это связано с тем, что педагог в основном определяет цели своей самоподготовки, координирует этот процесс и оценивает его эффективность. В то же время потребности, переведенные в мотивы, способствуют созданию разноуровневой мотивации к совершенствованию профессионально важных качеств личности профессионала в процессе самоподготовки.

Многие ученые считают, что мотивы, согласованные с удовлетворением от выполненной деятельности, являются главным мотивом системы мотивов профессиональной самореализации. Среди причин саморазвития профессиональной личности выделяются следующие факторы, напрямую связанные с саморазвитием личности: желание что-то сделать, желание профессионального самосовершенствования, стремление к проявлению творческих способностей. Полагается, тенденция к самореализации в качестве мотива деятельности в целом представляет собой устойчивый компонент

мотивации, поскольку в значительной степени отражает интегративное значение субъекта. [17].

В исследовании [18] отмечено, что профессиональная деятельность личности в педагогической сфере часто больше нацелена на достижение субъективного переживания своей успешности. И понятие успеха будет оцениваться при наличии следующих характеристик личности: уверенность в своих силах, целеустремлённость, активное отношение к осуществляемой деятельности. А финансовое благополучие и высокое профессиональное положение будут являться менее значимыми при оценке эффективности и успешности деятельности.

Исследование мотивационной деятельности педагогов свидетельствует о том, что основная составляющая структуры мотивационной деятельности педагогов состоит из трех мотивов: социальных и нравственных мотивов, личностных и профессиональных, самореализации, а также мотивы, основанные на ценностях педагогической профессии [10].

Анализ научных мнений ряда исследователей позволяет обосновать позицию, что в основе профессионального саморазвития педагогов лежат внутренние мотивы, связанные с творчеством, реализации себя как личности и профессионала, с получением удовлетворения от профессиональной деятельности. Поэтому в каждой образовательной организации необходима целенаправленная работа с педагогическими специалистами, нацеленная на формирование внутренней мотивации каждого педагога в аспекте его саморазвития. Для этого важно создавать определённые психолого-педагогические и организационные условия. К ним могут относиться:

- изучение психических и социальных факторов, влияющих на самореализацию каждого педагога;
- проведение мониторинга и диагностических процедур, нацеленных на изучение личности педагога, его мотивации и уровня эмоционального выгорания;
- разработка индивидуальной программы психологической поддержки, влияющей на творческую самореализацию индивида;

– модернизация методической работы образовательной организации (творческие объединения и проблемные группы, лаборатории по интересам, педагогические мастерские и гостиные);

– разработка и реализация программ по коррекции внутренней мотивации педагога с подбором индивидуальных форм стимулирования, а также коррекцию эмоционального выгорания и др. [8].

Создание данных условий поможет педагогу сознательно управлять процессом самоизменения, саморазвития и осмыслить собственную профессиональную деятельность сквозь призму личностной самореализации.

Таким образом, присутствие мотивации, являющейся стимулирующей причиной самостоятельной работы педагога над самим собой, отсутствие боязни, настойчивость в постановке и достижении определённых целей-главные и обязательные составляющие самоорганизации, самообразования и профессионального самосовершенствования педагогического специалиста.

1.5 Содержательные составляющие самообразования педагогических специалистов и способы их практической организации

Современный педагогический специалист, работающий в образовательной организации, для обеспечения эффективности своей профессионально-педагогической деятельности должен обладать достаточно широким комплексом знаний и компетенций в определенной предметной области, владеть современным психолого-педагогическим инструментарием, уметь работать со средствами технической поддержки и применять их в организации образовательных практик, должен быть способен проектировать, исследовать и анализировать образовательные процессы и сопутствующие им человеческие взаимодействия, оценивать их эффективность, иметь развитую профессиональную и общеличностную культуру. Комплексный профессиональный потенциал педагогического специалиста в высокой степени определяется его способностью и стремлением к непрерывному самообразованию. Самообразовательные установки и стремления личности во многом формируются еще в период получения человеком профессионального педагогического образования в педагогическом вузе.

В ряду типовых универсальных деятельностно-целевых составляющих самообразования современных педагогических специалистов характеристически можно выделить следующие содержательные линии [9]:

- профессиональная (предмет преподавания);
- психолого-педагогическая (ориентированная на учеников и родителей);
- психологическая (имидж, общение, искусство влияния, лидерские качества и др.);
- методическая (педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения);
- коммуникативная (включая иностранные языки);
- правовая;
- эстетическая (гуманитарная);
- историческая;
- политическая;
- информационно-компьютерные технологии;
- охрана здоровья;
- интересы и хобби.

Саморазвитие и самообразование педагогического специалиста по всем этим линиям формирует его внешний профессионально-деятельностный облик и способствует продуктивности и эффективности его участия в работе образовательной организации.

Комплекс индивидуальной организации самообразования педагогического специалиста по всем содержательным его линиям может реализовываться с помощью следующих наиболее распространенных в реальной практике форм и способов действий:

1. Самостоятельно выбираемые педагогическим специалистом проблемно-тематические программы обучения в учреждениях повышения квалификации.

Основным преимуществом данной формы самообразования является возможность получения квалифицированной помощи от других педагогических специалистов, а также возможность обмена опытом среди коллег.

К недостаткам этой формы самообразования можно отнести:

- эпизодичность программ;
- время проведения программ – часто в академический период, что влечет за собой необходимость изменений в работе образовательного учреждения;
- проблемы качества образовательного материала на занятиях, которое зачастую оставляет много вопросов, так как нередко у создателей таких программ нет серьезной проработки потребностей и дифференциации преподавателей с учетом потенциала обучающихся.

2. Получение педагогическим специалистом второго высшего образования или второй специализации. К самообразованию эту позицию получения человеком формального образования в образовательном учреждении относят потому, что она основана на личностном выборе педагогического специалиста по расширению и/или углублению его профессионально-деятельностной сферы и компетентностного уровня:

Среди позитивных преимуществ данной формы самообразования:

- возможность построения индивидуальной траектории обучения, так как структура большинства программ модульная: одни необходимы для изучения, другие требуют индивидуального выбора;
- системный ученый-преподаватель, так как обучение проводят ученые-эксперты.

К недостаткам этой формы самообразования следует отнести:

- нехватку свободного времени у учителей на относительно длительное обучение;
- затраты на обучение (второе образование и вторая специализация, как правило не бесплатные для педагогического специалиста).

3. Дистанционные курсы, семинары, конференции.

Основные преимущества данной формы самообразования:

- возможность выполнения заданий и передачи их преподавателям в удобное для участника курса или семинара время;
- возможность выбора темы по вопросам, которые интересуют и которые наиболее актуальны для конкретного педагогического специалиста.

К недостаткам этой формы самообразования можно отнести:

–большинство дистанционных курсов платные;

–документы, подтверждающие прохождение дистанционного обучения, в большинстве случаев не имеют юридической силы, т.е. они не учитываются при аттестации педагогического специалиста в его образовательной организации.

4. Педагогические сообщества в сети –относительно новая форма организации самообразования педагогических специалистов.

Сетевое педагогическое сообщество – технологически организованная коммуникационная система на основе использования интернет-ресурсов, созданных для общения единомышленников, специалистов из разных мест проживания и работы, желающих поделиться своим опытом, обсудить какие-то значимые вопросы, рассказать о себе и получить необходимую информацию.

Интернет-сообщество открывает перед педагогическими специалистами следующие возможности:

–использование открытых, бесплатных электронных ресурсов;

–самостоятельное создание образовательного контента в сети;

–развитие информационных представлений, знаний и навыков;

–наблюдение за деятельностью членов сообщества.

В числе основных преимуществ данной формы самообразования:

–происходит обмен опытом между педагогическими специалистами;

–методическая помощь индивидуальна и адресна;

–можно обратиться за советом и получить совет в нужный для педагогического специалиста момент.

5. Индивидуальные формы работы по самообразованию педагогического специалиста могут включать, в частности:

–исследовательскую работу по конкретной проблеме;

–посещение библиотек, научно-методических и научно-популярных мероприятий;

–участие в педагогических советах, научно-методических объединениях;

–посещение чужих учебных занятий;

–теоретическая разработка и практическая проверка различных форм занятий, внеурочной деятельности и учебно-методических материалов.

Как бы ни был высок уровень педагогических способностей и опыта педагога, ему все равно требуется непрерывное самообразование. Но процессы самообразования не всегда эффективно реализуются на практике. Причинами этого, часто отмечаемыми учителями, является нехватка времени, стимулов, отсутствие информационных ресурсов и т.д. [20].

Несмотря на достаточно широкий спектр форм и способов организации процессов самообразования, многие из которых прямо не связаны с деятельностью образовательного учреждения, в котором работает педагогический специалист, важная роль в неформальной организации самообразования педагогических специалистов принадлежит администрации образовательного учреждения и методическим объединениям педагогов. Они способствуют формированию устойчивой потребности в самообразовании у педагогического специалиста – учителя, побуждают его к изучению новой информации и передового опыта, инициируют развитие у него способностей и выработку привычки к самооценке и самоанализу. Организация наставничества, обсуждение актуальных профессиональных вопросов, вовлечение учителей в тематические педсоветы, консультации для учителей, помощь в обобщении их опыта, пополнение библиотечного и медиафонда – вот лишь неполный перечень направлений деятельности администрации учреждения образования, способствующей мотивации самообразования у педагогических специалистов. [8].

Модельно-технологическую схему типологического механизма организации самообразования педагогического специалиста в образовательном учреждении можно условно представить в виде следующих этапов:

1 этап – диагностика, обеспечивающая создание определенных предпосылок для самообразовательной работы педагогического специалиста, анализа трудностей, постановки проблемы, изучения психолого-педагогической и методической литературы по выбранной проблеме, планирования и прогнозирования результатов.

2 этап – опытно-апробационная практика, в ходе которой осуществляется сбор педагогических фактов, их отбор и анализ, апробация новых методов

работы, закрепление опыта. Практическая работа также сопровождается изучением литературы.

3 этап – обобщение. Происходит подведение итогов, запись результатов по определенной самообразовательной линии, представление материалов на заседаниях методических объединений, педагогических советов.

4 этап – практическая реализация и тиражирование, на котором педагогический специалист использует собственный опыт в процессе дополнительной работы, а также распространяет его [12].

Каждый педагогический специалист с учетом внутренних и внешних причин, запросов современного общества, влияния морально-психологического климата, созданного в коллективе, и требований руководства образовательного учреждения определяет собственную траекторию самосовершенствования и самообразования.

Глава 2. Исследование оценочных факторов самообразования-саморазвития педагогических специалистов общеобразовательной школы

2.1 Смысловые основания и предпосылки оценивания уровней стремления к саморазвитию педагогических специалистов

В теоретической части настоящего исследования было отмечено, что российская сфера образования в настоящее время характеризуется значительными инновационными преобразованиями. В современной реальности педагогический специалист, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым ко многим изменениям – уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым организационным и педагогическим требованиям и условиям, проявлять стремление быть профессионалом, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, быть готовым к определенному обоснованному риску, т.е. быть профессионально компетентным.

Однако, как показывает социальная практика, такие личностные характеристики формируются далеко не у всех педагогов. Значительная их часть испытывает заметные трудности при адаптации в стремительно изменяющихся социальных, экономических, профессиональных условиях, и тогда отсутствие

необходимого уровня профессиональной компетентности может стать причиной серьезных социально-психологических проблем личности педагогического работника – от его внутренней психологической неудовлетворенности до социальной конфронтации и агрессии.

Успешность инновационных перемен в образовании во многом определяется готовностью профессиональных кадров, работающих в сфере образования, к работе в инновационном режиме, к гибкому, оперативному реагированию в своей профессиональной деятельности на изменяющиеся потребности общества и личности. Поэтому постоянное развитие профессиональной компетентности педагогов и их общеличностной культуры становится одним из важнейших условий для успешного обновления российского образования.

Требования к профессиональным качествам современного педагога повышаются постоянно, от него требуется не просто воспроизведение ранее освоенных образцов и способов функционирования, а разработка новых, творческих подходов, постоянное саморазвитие в профессиональном и личностном планах.

Важным профессиональным качеством педагогического специалиста является его способность и готовность аналитически и критически мыслить, в том числе готовность к рефлексии. Рефлексия в педагогическом контексте – это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что ее составляет: педагог, обучающиеся, педагогические условия, управление. Рефлексия педагогического специалиста выступает одним из значимых инструментов его самообразования и саморазвития как в профессиональном, так и в общекультурном отношении.

Современные исследования профессиональных качеств педагогов содержат множество экспериментальных данных, свидетельствующих о том, что высокий уровень педагогической рефлексии оптимизирует развитие личности, профессионального уровня. Кроме того, низкий уровень рефлексии из-за стереотипных тенденций снижает доступ учителей к образованию и профессиональному развитию, что является одной из причин непрофессионализма некоторых учителей. В педагогической психологии под

«педагогической рефлексией» понимают [21] сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту, с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности учащегося.

В работе педагога-специалиста необходимо обращать внимание не только на намеченные цели и задачи, на разработанные формы педагогической деятельности, технологии, готовый сценарий, но и на непосредственное общение со студентами. Преподаватель должен уметь взаимодействовать с «живой» ситуацией, возникающей здесь и сейчас с учащимися и другими субъектами педагогического процесса. Рефлексивная позиция позволяет более точно выявить ситуацию и вывести ее на уровень анализа и преобразования.

Рефлексию учителя важно использовать в проблемных, сложных педагогических ситуациях, когда сложно сразу найти правильное решение. В проблемных ситуациях рефлексия является «спасательным кругом», позволяющим учителю объективно осмыслить ситуацию, перевести ее из задачи одной своей деятельности в задачу другой своей деятельности. Педагогические размышления стимулируют исследовательские и творческие процессы, подводят учителя к новым задачам осознанного профессионального творчества, дают ему возможность увидеть свои трудности и найти способы работы с ними. Рефлексия является основой инновационной педагогической практики. Рефлексия является средством овладения педагогом психологическим механизмом профессионального самосовершенствования и самоактуализации, что проявляется в способности педагога занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности (удерживая временные рамки прошлого, настоящего и будущего). Важно, что предметом рефлексии является не только сам педагогический специалист (как личность и как профессионал), но и процесс развития тех, в отношении кого он организует педагогические действия (условия и средства, обеспечивающие и поддерживающие данный процесс).

По отношению к собственной деятельности педагогическая рефлексия характеризуется осознанием своего педагогического опыта, выработкой критериев, определяющих эффективность и успешность своей профессиональной деятельности с точки зрения своей субъектности (своего авторства в ней) и ее образовательного потенциала для развития личности обучающегося. При использовании рефлексии профессиональная деятельность является для педагога объектом исследования и проектирования, становясь более гибкой и осознанной, ориентированной на преодоление собственных трудностей и проблем школьников.

В зависимости от содержания работы рефлексия отдельного школьного специалиста или группы школьных специалистов позволяет осознанно классифицировать социальные требования к формированию концепции, что является важной целью для педагога и вуза. Как и наука психология, теория обучения обеспечивает навыки действия, а также изучение важных потребностей подростков.

Самоанализ помогает выявить, скорректировать и отразить проблемы узкоспециализированной работы, ресурсы воспитательного движения, что входит в проектный план; замечать изменения в стратегии и методах обучения, методах его контроля и регулирования. Проведение оценочно-исследовательских процедур, позволяющих руководству образовательных организаций получать оценочные представления об уровнях стремления к саморазвитию их педагогических специалистов и уровнях эффективности их работы по самообразованию, может выступать в качестве современного инструмента оптимизации деятельности управляющего звена школы по повышению профессионально-компетентностных уровней школьных педагогов. Участие в таких оценочно-исследовательских процедурах побуждает школьных учителей к разноплановым рефлексивным действиям, связанным с их профессиональной деятельностью и с осмыслением своих проблем и перспектив повышения ее эффективности.

2.2. Организация и проведение исследований по определению оценочных уровней стремления к саморазвитию школьных учителей

В качестве практического примера возможности использования оценочно-исследовательских инструментов для выявления условных оценочных уровней саморазвития школьных учителей было спроектировано, организовано и проведено исследование с использованием тестовой методики «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н. Бережновой. Исследование проводилось на базе Средней общеобразовательной школы №40 г. Уяр. В исследовании принимали участие 21 педагог, работающие в СОШ № 40 г. Уяр.

Тестовая методика «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н. Бережновой позволяет условно-оценочно определять уровни стремления педагогов к самосовершенствованию, саморазвитию. В нашем практикоориентированном оценочно-измерительном исследовательском контексте дефиниции «самообразование» и «саморазвитие» рассматриваются как равнозначные понятия.

Тестовый материал содержит перечень из восемнадцати вопросов, на которые тестируемый должен выбрать только один из предложенных вариантов ответа (a.b.c).

Однозначно выбранные ответы позволяют условно-оценочно определить уровень мотивации и стремлений педагогического специалиста к саморазвитию и самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Тестовый перечень вопросов и ответов для «Диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (по методике Л.Н. Бережновой)

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

- A. целеустремленный;
- B. трудолюбивый;
- C. дисциплинированный.

2. За что вас ценят коллеги?

- A. за то, что я ответственный;
 - B. за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
 - C. за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
3. Как вы относитесь к профессиональной педагогической деятельности?
- A. думаю, что это пустая трата времени;
 - B. глубоко не вникал в проблему;
 - C. положительно, активно включаюсь в деятельность
4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
- A. недостаточно времени;
 - B. нет подходящей литературы и условий;
 - C. не хватает силы воли и упорства.
5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической профессиональной деятельности?
- A. не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
 - B. имея большой опыт, затруднений не испытываю;
 - C. точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
- A. требовательный;
 - B. настойчивый;
 - C. снисходительный.
7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
- A. решительный;
 - B. сообразительный;
 - C. Любознательный.
8. Какова ваша позиция в осуществлении профессиональной педагогической деятельности?
- A. генератор идей;
 - B. критик;
 - C. организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.

- А. сила воли;
- В. упорство;
- С. обязательность.

10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?

- А. занимаюсь любимым делом;
- В. читаю;
- С. провожу время с друзьями.

11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?

- А. методические знания;
- В. теоретические знания;
- С. инновационная педагогическая деятельность.

12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?

- А. если бы работал так, как и прежде;
- В. считаю, что в инновационной профессиональной деятельности;
- С. не знаю.

13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?

- А. справедливым;
- В. доброжелательным;
- С. отзывчивым.

14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?

- А. жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;
- В. в жизни всегда есть место самосовершенствованию;
- С. наслаждение жизнью в творчестве.

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

- А. человек сильный духом и крепкой воли;
- В. человек творческий, много знающий и умеющий;

С. человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?

А. думаю, что да;

В. скорее всего да;

С. как повезет.

17. Что вас больше привлекает в профессиональной педагогической деятельности?

А. то, что большинство педагогов одобряют занятие педагогической деятельности;

В. не знаю еще;

С. новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.

18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?

А. путешествовал бы по всему миру;

В. построил бы частную школу и занимался любимым делом;

С. улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

Оценочные баллы ответов

1 а – 3; b – 2; c – 1 8 а – 3; b – 2; c -1 15 а – 1; b – 3; c – 2

2 а – 2; b – 1; c – 3 9 а – 2; b – 3; c – 1 16 а – 3; b – 2; c – 1

3 а – 1; b – 2; c – 3 10 а – 2; b – 3; c – 1 17 а – 2; b – 1; c – 3

4 а – 3; b – 2; c – 1 11 а – 1; b – 2; c – 3 18 а – 2; b – 3; c – 1

5 а – 2; b – 3; c – 1 12 а – 1; b – 3; c – 2

6 а – 3; b – 2; c – 1 13 а – 3; b – 2; c – 1

7 а – 2; b – 3; c – 1 14 а – 1; b – 3; c – 2

Обработка результатов проходит суммированием баллов.

Оценочно-аналитическая интерпретация результатов теста

Модельное соответствие «уровней стремления к саморазвитию» суммарному числу набранных тестовых баллов:

Уровень стремления к саморазвитию	Суммарное число баллов
Очень низкий	18-24
Низкий	25-29
Ниже среднего	30-34
Средний	35-39
Выше среднего	40-44
Высокий	45-49
Очень высокий	50-54

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13.

Оценочно-аналитическая интерпретация результатов

Модельное соответствие уровней «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию» суммарному числу набранных тестовых баллов:

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию	Суммарное число баллов
Очень высокая	18-17
Завышенная	16-15
Нормальная	14-11
Заниженная	11-9
Низкая	8-7
Очень низкая	6

2.3 Анализ и интерпретация полученных данных тестирования и организационно-педагогические рекомендации в их контексте

Тестовая методика «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности», разработанная Л.Н. Бережновой, была выбрана нами в качестве оценочно-аналитического инструментария для получения актуальной и полезной в контексте задач развития образовательной организации информации об условном профессионально-личностном потенциале и личностной психологической самоидентификации педагогических кадров.

В данной исследовательской аналитике перспектива обеспечения эффективности деятельности образовательной организации в условиях инновационных изменений нами рассматривается и оценивается через призму мотивационно-психологической готовности ее педагогических кадров к изменениям и повышению продуктивности их собственной профессиональной деятельности. Такая готовность является особым отражением внутриличностных установок и стремлений педагогических специалистов к самообразованию-саморазвитию и отражением осознания себя как значимого (или, напротив, не уверенного в этом) фактора влияния на процессы и результаты деятельности организации, в которой реализуется профессиональная биография специалиста.

На диаграмме (Рис. 1) представлена статистическая картина результатов тестирования 21 педагога.



Рисунок 2 – Оценочные уровни стремления к саморазвитию

По данным диаграммы видно, что совокупная группа педагогических специалистов школы, чей условно-оценочный уровень «стремления к саморазвитию» оценивается как «не выше среднего», составляет 38% от численного состава всего педагогического коллектива. Эти сведения управляющим звеном образовательной организации должны восприниматься как настораживающие по отношению к перспективам ее развития, особенно инновационно ориентированного.

В отношении этой оценочной группы в контексте перспектив развития представляются важными еще и другие оценочные, в первую очередь персонифицированные, социально-психологические исследования. Безусловно, после получения данной статистической информации особое управленческое внимание должно уделиться тем работникам, кто по результатам тестирования оказался включенным в группу с низким «уровнем стремления к саморазвитию».

То, что по результатам тестирования более 60% школьных педагогов вошли в совокупную группу с оценочным уровнем «выше среднего», может рассматриваться как позитивный кадровый аспект по отношению к задачам развития. Эти специалисты могут быть как потенциальными ресурсами развития, так и собственно практически действующими, в том числе проектирующими и

организующими его элементами. Кроме этого представителям управленческого слоя образовательной организации важно рассматривать своих педагогических специалистов, имеющих повышенные «уровни стремления к саморазвитию», в качестве факторов развивающе ориентированного, стимулирующего и мотивирующего влияния на группу педагогов с «уровни стремления к саморазвитию» не выше среднего.

Собственные педагогические наблюдения автора данного исследования обнаруживают, что у школьных учителей, чей педагогический профессиональный стаж превышает двадцатилетний рубеж (у так называемых «стажистов»), нередко наблюдается нежелание и отрицательное отношение к восприятию и введению нового в своей профессиональной практике. Эти люди часто предпочитают строить свою профессиональную деятельность только своими старыми, многократно проверенными ими методами, не стремясь узнавать что-то новое в своей профессиональной сфере и не желая вносить новшества в свой профессиональный арсенал.

Второй оценочно-аналитический блок, сформированный на основе данных тестирования по методике Л.Н. Бережновой «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности», раскрывает интегральную по школе статистическую картину «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию», полученную в результате выборочного рассмотрения и особого сопоставления отдельных компонентов тестирования. Общие количественные показатели распределения педагогов по разноуровневым группам «самооценки личностью своих качеств» тоже дают важную рефлексивно аналитическую информацию для управленческого звена образовательной организации.

На диаграмме (Рис.2) представлено статистическое распределение педагогов школы по уровневым группам «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию».



Рисунок 2 – Уровень самооценки личностью своих качеств.

В проблемно-сущностном плане, в контексте целей и задач инновационно-ориентированного развития образовательной организации, особое управленческое внимание должно быть обращено на группы с «уровнями самооценки», отличающимися от нормальной как в пониженную, так и повышенную сторону. И то, и другое может являться факторами, препятствующими как повышению эффективности деятельности конкретных педагогических специалистов, так и негативно влияющими на общую готовность образовательной организации к участию в процессах инновационных изменений.

Завышенная самооценка личности педагога для деятельности всей организации может оказаться проблемной в том отношении, что он, даже желая что то делать, берясь за что то новое и принимая на себя какую то ответственность за это, окажется в недостаточной степени психологически готов и или компетентно способен обеспечить планируемый результат. И это может стать как негативным психологическим фактором для самого человека – ударить по его честолюбию, так и стать проблемой для всей организации, делегировавшей данному специалисту какое-то ответственное деятельностное поле.

Заниженная самооценка педагога порождает другого рода управленческие проблемы, когда на такого специалиста оказывается, фактически, невозможно возложить определенную ответственность за решение каких-то новых, особенно

не стандартных, задач в деятельности образовательной организации, которые потенциально он мог бы осилить. У такого человека фактически отсутствует мотивация к любым изменениям, а тем более к своему собственному ответственному участию в их осуществлении.

То, что по полученной в настоящем исследовании для конкретной школы статистике более трети ее педагогов имеют «не нормальные» «уровни самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию», должно подвигать представителей управленческого звена школы к практическим действиям, направленным на «нормализацию» «уровней самооценки личностью своих качеств» у специалистов с «самооценочными отклонениями от нормы». Для этого необходимо, чтобы в образовательных организациях подобные исследования проводились в персонифицированных вариантах получения аналитической информации представителями их управленческого звена, чтобы управленческое звено могло получать реалистичные, достаточно научно-объективные представления о профессионально-личностных потенциалах и персональных психологических портретах каждого из работающих специалистов, и в случае необходимости могло предпринимать целенаправленные действия по повышению их личностных потенциалов и формированию важных психологических составляющих профессионального развития.

Важным является и то, чтобы каждый педагог получал информацию о себе из таких исследований и использовал ее для своей рефлексии и проектирования личностных действий по своему самообразованию. Необходимо, чтобы осуществляя свое саморазвитие, современный педагогический специалист понимал, что ему в этих процессах придется коммуницировать и взаимодействовать с разными людьми и специалистами, к кому-то обращаться за какой-то профессиональной помощью и поддержкой. Готовность к самообразованию включает все эти понимания и деятельностные установки.

Заключение

Проведенный в рамках теоретической части исследования анализ научных источников по разным теоретическим аспектам проблематики «непрерывного образования» и «самообразования» позволил увидеть и раскрыть для собственного научно-педагогического понимания ключевые концептуальные смыслы и сущности понятийной категории «непрерывного образования», в первую очередь в современном профессионально-деятельностном контексте.

В ходе теоретического осмысления этой научной категории была высвечена и описана ключевая смысловая сущность «непрерывного образования», связанная с самостоятельной ролью человека по своей самоинициации и самоорганизации действий, ориентированных на постоянное личностное саморазвитие.

На основе анализа научно-теоретических позиций разных исследователей вопросов непрерывного образования сделан вывод, что стержневые концептуальные идеи непрерывного образования характеризуют в большей степени общественные потребности современного социума, чем личностные потребности конкретных индивида. Это связано с тем, что современные социально-экономически развитые государства являются постоянными участниками инновационно-технологической гонки и сталкиваются с постоянной необходимостью иметь у себя кадровые ресурсы, которые будут способны быть эффективными участниками процессов инновационно-технологического развития и отвечать на разные инновационные вызовы.

При такой общественно-ценностной значимости непрерывного образования, тем не менее, как показало теоретическое исследование, ведущую, ключевую роль в процессах непрерывного образования в профессионально-деятельностном контексте исследователи отводят самообразованию человека, его осознанному саморазвитию.

Рассмотрение и осмысление категории «самообразования» как ведущего механизма непрерывного образования в профессионально-деятельностном контексте позволило высветить ключевые его компоненты, актуальные в сегодняшнее время. В частности, одним из важнейших факторов самообразования как аспекта непрерывного образования являются его мотивационные основания,

личностные стремления человека к этому. Без мотивационной основы продуктивное образование и личностное развитие человека невозможно.

Педагогический профессиональный контекст являлся главным исследовательским контекстом данного исследования, поэтому все основные проблематизационные постановки и рассмотрения приоритетно касались именно вопросов самообразования современных специалистов педагогической сферы. В главном фокусе нашего исследовательского внимания были педагогические специалисты, связанные с системой общего образования, работающие в ней.

В ходе исследования было показано, что высокая актуальность рассмотрения вопросов самообразования педагогических специалистов для российского общества связана с тем, что все организации общего образования, а тем более высшего образования, являются, вольно или невольно, причастными к процессам инновационно-технологического развития, так как и те, и другие принимают участие в формировании молодого кадрового потенциала инновационно-технологического развития, хотя и на разных деятельностно-целевых уровнях. И от того, в какой степени готовности к принятию изменений и участию в них находятся сами педагогические специалисты, зависит то, какие виды и степени готовности к инновационному развитию они смогут сформировать у обучающихся.

Одним из содержательных аспектов настоящего исследования был научно-педагогический интерес оценить потенциальную перспективу участия в инновационном развитии педагогического коллектива рядовой, среднестатистической общеобразовательной школы небольшого населенного пункта Красноярского края. Оценивание такой перспективы строилось через призму оценочных «уровней стремления к саморазвитию» и уровней «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию» (методика тестирования «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л.Н.Бережновой)). В этом контексте исследования категории «самообразование» и «саморазвития» определены как равнозначные.

Исследование проводилось в педагогическом коллективе СОШ № 40 г. Уяр. Его участниками был 21 педагог этой школы. Аналитические результаты

проведенной диагностики показали наличие у более чем трети педагогического коллектива оценочных «уровней стремления к саморазвитию» не выше среднего, и у такого же количества педагогов наличие заниженных или завышенных уровней «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию». И то, и другое в аналитике этой диагностики нами интерпретировано как факторы, способные оказать негативное влияние на развитие образовательной организации в условиях инновационных изменений.

В обобщающей аналитической части исследования заявлено о полезности и значимости изучения управляющим звеном образовательной организации оценочных «уровней стремления к саморазвитию» и уровней «самооценки личностью своих качеств, способствующих саморазвитию» для решения задач повышения эффективности работы педагогического коллектива, особенно в условиях необходимости решения новых, нестандартных для школы задач.

Выполнение теоретической и эмпирической частей исследования дало возможность в достаточно полной мере решить все намеченные задачи исследования, что в свою очередь позволяет говорить о достижении основных целей исследования.

Список литературы

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды. М.: МПА, 1995. 356 с.
2. Вишневская Л. П., Вишневская Г. В. Самообразование как психолого-педагогическая проблема // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2019. № 16. С. 156-158.
3. Гутарева Н. Ю. Мотивационно-ценностный компонент в обучении английскому языку современных специалистов высшей школы // Молодой учёный. 2015. № 12. С. 109-111.
4. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 126-130.
5. Захарова Л. Н. Психологическая подготовка педагога. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского ун-та, 1993. 276 с.
6. Зубов Н. Н. Как руководить педагогами. М.: АРКТИ, 2018. 144 с.
7. Каверин С. Б. Мотивация труда. М.: Ин-т психологии РАН, 2002. С. 189-191.
8. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога. М.: Наука и жизнь, 2000. 246 с.
9. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для студ. образ. учреждений сред. проф. образования. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 352 с.
10. Коровина Т. Ю. Мотивация инновационной деятельности педагогов новых типов учебных заведений: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Казань, 1999. 178 с.
11. Мансурова С. А. Повышение уровня психологической компетентности как фактор формирования мотивации педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 10.00.07. Сургут, 2009. 146 с.
12. Мезенцева О. И., Кузнецова Е. В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога. Новосибирск: Немо Пресс, 2013. 158 с.

13. Минаева О. И., Багаутдинова С. Ф. Анализ состояния мотивации деятельности педагогов ДООУ в условиях введения эффективного контракта // Междунар. студ. науч. вестник. 2021. № 5-3. С. 403-405.
14. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2018. 252 с.
15. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999. 276 с.
16. Скударева Г. Н. Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2008. 18 с.
17. Собкин В. С., Марич Е. М. Воспитатель детского сада: жизненные ценности и профессиональные ориентации: по материалам социологического исследования: тр. по социологии образования. М.: Центр социологии образования РАО, 2020. Т. 5, вып. 8. 345 с.
18. Федосеева А. М., Мальц Л. А. Проблема жизненной успешности и пути её исследования: материалы регион. науч. конф., посвящ. 85-летию М. Е. Бударина. Омск: ОмГПУ 2015. С. 235-240.
19. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: докл. на отделении философии образования и теории педагогики РАО. Центр «Эйдос» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
20. Шабалина О. Л. Современные методологические подходы к подготовке учителя. Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2021. С. 16-33.
21. И.Ю. Шустова Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 14-06-00089а.