

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

Серия основана в 2021 году
От школьника до учителя...

**Диагностика профессиональных дефицитов учителей,
работающих в педагогических классах**

Учебное пособие

Ярославль
2022

УДК 371+37.02
ББК 74.20
Д 68

Печатается по решению редакционно-издательского совета
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

*Учебное пособие подготовлено в рамках государственного задания
Министерства просвещения РФ на НИР «Допрофессиональная педагогическая
подготовка школьников в системе непрерывного педагогического
образования» (073-00109-22-02)»*

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики
и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
университет им. П. Г. Демидова» *М. М. Каишапов*;
доктор педагогических наук, профессор Департамента педагогики Института
педагогики и психологии образования ФГОУ ВО «Московский городской
педагогический университет» *Т. В. Машарова*

Серия основана в 2021 году

Д 68 Диагностика профессиональных дефицитов учителей, работающих в педагогических классах : учебное пособие / О. В. Тихомирова, Л. Н. Артемьева, Е. Б. Кириченко, Н. А. Мухамедьярова, А. П. Чернявская ; под. науч. ред. О. В. Тихомировой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. — 203 с. (От школьника до учителя...)
ISBN 978-5-00089-591-7

Учебное пособие содержит описание структуры и инструментов диагностики профессиональной компетентности педагога, осуществляющего допрофессиональную педагогическую подготовку школьников, и рекомендации по их применению. В материалах пособия предлагаются инструменты по выявлению профессиональных дефицитов учителей, которые можно использовать в качестве первичного замера, а также инструменты для конкретизации полученных результатов.

Издание адресовано директорам, заместителям директоров общеобразовательных организаций, педагогам общего, дополнительного и профессионального образования, преподавателям и студентам вузов и колледжей, специализирующихся на допрофессиональной педагогической подготовке обучающихся общеобразовательных организаций.

УДК 371+37.02
ББК 74.20

ISBN 978-5-00089-591-7

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»,
2022
© Авторы, 2022

Содержание

<i>Введение</i>	4
<i>Раздел 1. Развитие взглядов на структуру профессиональной компетентности педагога в теории педагогики</i>	7
<i>Раздел 2. Содержание и показатели профессиональной компетентности педагога, работающего в педагогических классах</i>	22
<i>Раздел 3. Инструменты диагностики профессиональных дефицитов педагогов, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку школьников</i>	37
<i>Раздел 4. Диагностика профессиональных знаний педагогов, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку</i>	48
<i>Раздел 5. Диагностика профессиональных умений педагогов допрофессиональной педагогической подготовки школьников</i>	60
<i>Раздел 6. Диагностика профессиональных позиций учителя педагогических классов</i>	70
<i>Сведения об авторах</i>	79
<i>Information about the authors</i>	80
<i>Список литературы</i>	81
ПРИЛОЖЕНИЯ	89

Введение

Важнейшим компонентом системы непрерывного педагогического образования является допрофессиональная педагогическая подготовка (ДПП) школьников. Видится необходимым не только обновление содержания ДПП, механизмов ее реализации, расширение спектра инструментов, привлечение к этой работе ресурсов организаций дополнительного, среднего профессионального и высшего образования, но и организация работы с педагогическими кадрами, занимающимися ДПП. Современный концептуальный взгляд на ДПП, ее цели, задачи, результаты, идеи, подходы и принципы должны найти отражение в эффективном взаимодействии самых главных субъектов этой деятельности — педагога и обучающегося. В связи с этим на повестку дня выходит вопрос о профессиональной компетентности педагога ДПП.

В педагогических классах и группах преподают педагогические работники образовательных организаций общего и дополнительного образования; преподаватели вузов и колледжей, имеющие опыт участия в разработке и реализации соответствующих образовательных программ; студенты старших курсов и аспиранты педагогических вузов — в период педагогической и производственной практики, на добровольческой основе, в качестве учителей; молодые ученые и специалисты высших учебных заведений; сотрудники организаций — участников образовательной сети, представляющие реальный сектор экономики; сотрудники негосударственных образовательных организаций [Допрофессиональная педагогическая ... , 2021]. При этом отмечается, что педагоги, реализующие программы ДПП школьников, должны обладать высоким уровнем профессиональных компетенций.

Вопросы профессиональной квалификации педагогических работников изучают философы, педагоги, психологи. Проблема формирования и развития профессиональной компетентности рассматривается в трудах В. А. Адольфа, Т. Г. Браже, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, М. И. Лукьяновой, А. К. Марковой, А. И. Мищенко, А. М. Новикова, В. А. Сластенина, Г. С. Трофимовой, Е. Н. Шиянова, Г. Бернгард, В. Блума, Х. Маркуса, Р. Стернера и др. Профессионально-педагогические

качества, определяющие профессиональную готовность, а также формирование профессионализма педагога изучаются М. В. Блинкиной, Л. Ю. Кругловой, С. Б. Серяковой, О. А. Сизовой, Н. С. Толстоуховой и др.

Особенности работы учителя в профильных педагогических классах рассматривали Ю. И. Иванов, Н. Г. Огурцов, Н. М. Пручкина, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаев и др. Они подчеркивали, что учитель в таких классах должен обладать хорошей профессиональной подготовкой, уметь преподавать на современном научном уровне и научить обучающихся работать самостоятельно, для наиболее полного удовлетворения их интереса к предмету и будущей профессии, владеть различными методиками проведения уроков. В трудах ученых выделяются особенности педагогической деятельности в условиях допрофессиональной подготовки: обеспечение условий для образовательного выбора и профессионального самоопределения обучающихся, индивидуализации образовательной деятельности, субъектно-ориентированного подхода к учебному процессу, интеграции психолого-педагогического содержания в изучаемые предметные области, преемственности и непрерывности формирования и развития психолого-педагогической культуры участников образовательных отношений.

Анализ исследований позволяет сделать вывод, что накоплен достаточный опыт допрофессиональной педагогической подготовки, разработаны концептуальные идеи ДПП школьников, определена специфика педагогической деятельности в условиях ДПП.

В настоящем пособии предлагаются конкретные показатели профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП, и диагностические инструменты, позволяющие выявить готовность к реализации образовательных программ ДПП; описываются методы и способы оказания адресной поддержки в выполнении выявленных дефицитов.

В первом разделе проводится анализ подходов к пониманию сущности и содержания профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих ДПП школьников. Во втором разделе обосновываются показатели профессиональной компетентности

педагогов, осуществляющих ДПП, и описаны ее уровневые показатели. Третий раздел посвящен описанию диагностического инструментария, который может быть использован педагогами и административной командой образовательной организации для экспресс-диагностики и выявления «точек роста», определения профессиональных дефицитов и перспектив профессионального развития педагогов. В следующих разделах даются характеристика и методические рекомендации по применению диагностических инструментов, которые могут использоваться для углубленной диагностики выявленных профессиональных дефицитов педагогов ДПП. Сами диагностические методики (опросники, анкеты, тесты) даны в приложениях.

Авторами данного учебного пособия являются А. П. Чернявская (Раздел 1), О. В. Тихомирова (Разделы 2, 3), Е. Б. Кириченко (Раздел 4), Н. А. Мухамедьярова (Раздел 5), Л. Н. Артемьева (Раздел 6).

Раздел 1. Развитие взглядов на структуру профессиональной компетентности педагога в теории педагогики

Огромная общественная значимость педагогического труда изначально определила высокие требования к личности учителя, его знаниям, умениям, педагогической позиции. Эти требования, конечно, менялись вместе с изменениями общества, но их основа оставалась неизменной. В настоящее время комплекс требований сформулирован в виде общих (универсальных) и профессионально-педагогических компетенций. Но, прежде чем мы перейдем к их описанию и рассмотрим, как проводить их диагностику и развитие, стоит ретроспективно взглянуть на то, как развивалась позиция общества относительно профессиональных качеств педагога, и выделить качества, которые на протяжении многих лет рассматривались как неизменные. Именно они формировали и формируют в настоящее время структуру профессиональной компетентности педагога. В том числе и педагога, занимающегося подготовкой учителя будущего [Байбородова, 2021; Допрофессиональная ... , 2021].

Анализируя исследования, посвященные развитию профессионального мастерства и описанию структуры профессиональных качеств педагога, как правило, начинают с исследований, проводимых на протяжении многих лет Н. В. Кузьминой и ее учениками [Педагогическая система ... , 2014; Кузьмина, 2014]. При этом забывают, что всплеск интереса к личности педагога впервые в новое время произошел в 20-е гг. XX в. Именно тогда М. М. Рубинштейн [Рубинштейн, 1927] предпринял попытку обосновать черты личности учителя, обеспечивающие успешность его профессиональной деятельности:

- социальные;
- эстетические;
- персональные;
- биологически обоснованные;
- моральная и др.

Интерпретация выделенных черт звучит очень современно и во многом отвечает требованиям к подготовке сегодняшнего пе-

дагога. Одно из профессиональных качеств — получение удовольствия от педагогической деятельности и укрепление своей жизни через личность ученика: настоящий учитель непременно трансформирует чужие убеждения, позиции, представления, делая их своими. Биологически обоснованная черта — это «ощущение самоценности детской жизни, стремление раскрыть все положительные возможности, заложенные в личности самих детей» [Рубинштейн, 1927, с. 32]. Моральные качества — верность самому себе, согласованность своих действий в школе и жизни, отсутствие маски. Среди важнейших личностных образований М. М. Рубинштейн выделяет *оптимизм и физическую пригодность, актерские и внешние данные, компетентность и стремление к совершенствованию, эмоциональную заразительность и готовность прикладывать волевые усилия, терпимость и требовательность, справедливость и ораторские способности*. Истинный педагог, с его точки зрения, — тот, кто сам учится и сам ищет.

Подчеркнем, что М. М. Рубинштейн выделял важные для педагога, но редко упоминаемые другими исследователями *физическую и психофизиологическую* стороны готовности к профессиональной деятельности, наряду с *когнитивной, деятельностной и морально-этической* составляющими, которые мы встретим в большинстве исследований.

Ф. Н. Гоноболин [Гоноболин, 1965] представил одно из первых психологических описаний свойств личности педагога. Он перечисляет следующие свойства личности, структура которых, по его мнению, определяет педагогические способности:

- способность делать учебный материал доступным;
- творчество в работе; педагогически-волевое влияние на учащихся;
- способность организовать коллектив учащихся;
- интерес и любовь к детям; содержательность и яркость речи, ее образность и убедительность;
- педагогический такт;
- способность связать учебный предмет с жизнью;
- наблюдательность;
- педагогическая требовательность.

К сопутствующим свойствам личности педагога относятся организованность, трудоспособность, любознательность, самообладание, активность, настойчивость, сосредоточенность и распределение внимания. Следует отметить, что данный перечень охватывает не все профессионально значимые качества и требования, а лишь те его составляющие, которые относятся к личности и способностям педагога. В нем, к примеру, ничего не сказано о требованиях к общим и профессиональным знаниям, нравственным основам деятельности и др.

Н. В. Кузьмина в своем описании педагогического мастерства в качестве первого его компонента определяла профессиональные знания. В широкий комплекс, необходимый учителю, включались *знания*

- о субъекте деятельности (обучаемом) из различных отраслей психологии (возрастной, педагогической, общей, психологии личности и общения и пр.) и педагогики;
- содержания деятельности, прежде всего содержания той сферы знания, которую преподает учитель;
- средств, форм и методов, с помощью которых осуществляется профессиональная педагогическая деятельность;
- достоинств и недостатков личности;
- достоинств и недостатков деятельности;
- способов совершенствования личности и деятельности.

В определении педагогических способностей Н. В. Кузьмина исходила из основных видов деятельности педагога и, хотя комплекс педагогических способностей был обоснован ею первоначально в конце 60-х гг. XX в., он звучит очень современно.

Для выполнения основной функции учитель должен уметь учиться сам, систематизировать изученное, быть способным к познанию индивидуальных особенностей детей и своих собственных. Следуя профессору Н. В. Кузьминой, будем называть это качество *гностическими* способностями. Учитель должен уметь проектировать возможности развития личности ученика, свою деятельность, то есть обладать *проектировочными* способностями.

Конструктивные способности проявляются в умении делать сложное доступным, учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся в учебно-воспитательном процессе, обес-

печивать стратегическую линию преподавания, умение ориентироваться на конечную цель, устанавливать необходимые меж- и внутрипредметные связи.

Коммуникативные способности связаны, прежде всего, с умением устанавливать и поддерживать контакты с детьми, строить правильные взаимоотношения с ними, выбирать в каждый конкретный момент целесообразные меры воздействия. Педагог должен уметь организовать детей, вести их за собой, включать в разнообразные виды деятельности, побуждать к самовоспитанию. Проявление этих качеств связано с *организаторскими* способностями.

И, наконец, еще одна группа способностей, которую Н. В. Кузьмина назвала *оптимистическим прогнозированием* или креативностью. Это качество педагога очень востребовано сегодня, когда обучение и воспитание опирается на субъект-субъектный подход. Трудолюбие, терпение, настойчивость, оптимизм, гуманистическая направленность также необходимы учителю.

Кроме указанных выше обязательных качеств личности, есть и такие, которые мы назовем весьма желательными для будущего педагога. Очень помогает в работе учителя наличие чувства юмора. Дополнительные возможности воздействия на школьников можно получить, имея способности и умения еще в какой-либо области: технике, спорте, музыке, живописи и т. д. Многогранность личности — важное условие успешной педагогической деятельности [Успенский, 2003].

Однако обладая всеми названными качествами, можно не быть хорошим учителем. Требуется еще одна черта, которая объединяет все остальные, активизирует их развитие, — это *профессиональная педагогическая направленность*: совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих личность на педагогическую деятельность.

Очень похожий перечень компонентов педагогической деятельности приводит С. Д. Смирнов [Смирнов, 2018], отмечая, что педагогическая деятельность — это профессиональная активность педагога, с помощью различных действий решающего задачи обучения и развития студентов (обучающая, воспитывающая, организаторская, управленческая, конструктивно-диагностическая). Такая активность включает в себя пять компонентов:

гностический, проектировочный, конструктивный, организационный, коммуникативный.

В. А. Слостенин [Педагогика ... , 2008; Слостенин, 2000] разработал профессиограмму педагога, в которой выделены три основных комплекса:

- общегражданские качества;
- качества, определяющие специфику профессии учителя;
- специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности).

Ведущее место в структуре личности педагога, по его мнению, занимают социально-нравственная, профессионально-педагогическая и познавательная направленность.

Социально-нравственная направленность проявляется в нравственных потребностях, моральных ценностных ориентациях, чувстве общественного долга и гражданской ответственности. Она составляет основу социальной активности учителя. Взаимоотношения педагога с коллегами, родителями и детьми, основанные на осознании профессионального долга и чувстве ответственности, составляют сущность педагогического такта. Педагогический такт во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства. Он составляет ту основу, на которой вырастают доверительные отношения между учителями и учащимися. Особенно отчетливо педагогический такт проявляется в контрольно-оценочной деятельности педагога.

Профессионально-педагогическая направленность составляет основу, вокруг которой формируются основные профессионально значимые свойства личности педагога. В основе ее проявлений — интерес к профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Именно профессионально-педагогическая направленность задает иерархическую структуру доминирующих мотивов личности педагога, побуждающих его к утверждению в педагогической деятельности и профессиональном общении. Она включает три вида направленности:

- направленность на ребенка (и других людей), проявляющуюся в заботе, интересе, любви и содействии развитию личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности;

– направленность на себя, связанную с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда, и личностные качества педагога, такие как педагогический долг, самоотверженность и ответственность;

– направленность на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета).

Основой такой направленности выступает интерес к профессии, который находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, родителям, педагогической деятельности в целом.

В. А. Сластенин уделяет больше внимания описанию профессионально-педагогической направленности. Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя.

Основу *познавательной направленности* личности составляют духовные потребности и интересы. Одним из проявлений духовных сил и культурных потребностей личности является потребность в знаниях, любовь к своему предмету. Непрерывность педагогического самообразования — необходимое условие профессионального становления и совершенствования. Педагог должен хорошо ориентироваться в различных отраслях науки, основы которой он преподаёт, знать все возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач. Он должен быть в курсе новых исследований, открытий и гипотез, видеть ближние и дальние перспективы преподаваемой науки.

В. А. Сластенин, обобщая содержание направленности педагога, выделяет основные качества его личности, такие как высокая гражданская активность и социальная ответственность; любовь к детям, потребность и способность отдавать им свое сердце; подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими; высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений, индивидуальный стиль педагогической деятельности; психолого-педагогическая зоркость и наблюдательность, педагогический

такт, потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему; физическое и психическое здоровье и другие качества.

В 80-90-е гг. XX в. активно исследовались вопросы, связанные с развитием системы ценностей педагога, его направленности, индивидуального стиля деятельности (В. А. Сластенин, Л. Ф. Спирин, Л. М. Митина, А. Я. Маркова, А. К. Никонова и другие). Профессиограмма педагога, разработанная Л. Ф. Спириным [Спирин, 1999], включает в себя

- направленность личности учителя;
- интеллектуальные, нравственные, волевые, эмоциональные черты характера;
- общепедагогические умения и навыки.

В структурно-иерархической модели личности педагога Л. М. Митиной [Митина, 2022] центральное место занимают проектировочно-гностические и рефлексивно-перцептивные (педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая направленность, педагогическая рефлексия, педагогический такт) профессионально значимые качества.

Следует отметить, что Л. М. Митина концентрирует свое внимание только на структуре личности педагога, а не на комплексе профессионально значимых качеств в целом. Далеко не все исследователи занимались обоснованием целостной структуры педагогических компетенций. Большинство из них концентрировались на отдельных компонентах — чаще всего это была личность или деятельность педагога.

Структуру педагогической деятельности обосновали В. Иванов и его коллеги [Иванов, 1997] (на примере вузовского преподавателя):

1. Проектирование: формирование и конкретизация целей учебного курса с учетом требований, предъявляемых педагогической деятельностью; планирование учебного курса с учетом поставленных целей; учет этапов формирования умственных целей; предвидение возможных затруднений у студентов при изучении курса и путей их преодоления.

2. Конструирование: отбор материала для данного занятия с учетом способностей аудитории к его восприятию; подбор и разработка системы заданий и задач с учетом поставленных целей; выбор рациональной структуры занятий в зависимости от цели,

содержания и уровня развития студентов; планирование с учетом межпредметных связей; разработка заданий для самостоятельной работы студентов; выбор системы оценки и контроля обучаемости студентов.

3. *Организация*: организация активных форм обучения — дискуссий, деловых игр, тренингов; использование методов, адекватных данной ситуации; организация самостоятельного изучения учебного предмета студентами; применение ТСО при передаче информации; ясное изложение материала, выделение ключевых понятий, закономерностей, построение обобщающих выводов; создание тестов по читаемому курсу; изложение отобранного материала в виде проблемной лекции.

4. *Социально-психологическое регулирование*: стимулирование студентов к постановке вопросов, проведению дискуссий; дисциплинирование; установление сотрудничества; оценка уровня развития группы, определение ее неформальной структуры; конструктивное решение конфликтов; управление психологическим состоянием субъектов педагогического воздействия; активизация познавательной деятельности; саморегуляция своих психических состояний; установление и поддержка деловых отношений с коллегами, студентами, администрацией.

Помимо этих, часто встречаемых в других исследованиях компонентов, они выделили еще два, соответствующие деятельности преподавателя вуза и отражавшие изменения в формах и методах преподавания, происходившие в 90-е гг.

5. *В научном исследовании*: использование методик психолого-педагогического исследования, способов обобщения и оформления результатов; формулирование выводов и требований к изложению собственных методик преподавания; анализ деятельности коллег на основании достижений психолого-педагогической науки.

6. *Использование компьютера*: подготовка докладов и статей; обработка результатов психолого-педагогических и естественно-технических измерений; разработка обучающих и контролируемых программ.

В последние десятилетия особое внимание уделяется компетентности учителя в сфере развития субъектности учащегося,

обеспечение его личностного роста и развития. Исследования становления данной компетентности можно найти в работах Ю. П. Азарова, Р. Бернса, П. П. Блонского, А. А. Вербицкого, В. В. Давыдова, В. И. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, С. В. Кондратьева, Н. Д. Никандрова, А. В. Мудрика, А. Б. Орлова, Ю. М. Орлова, В. А. Сластенина и др.

Профессиональный, предметный и психологический компоненты (с несколько видоизменяющимся содержательным наполнением) были актуальны для эффективного осуществления деятельности во все времена. Но при становлении в образовании субъект-субъектного подхода в качестве одного из ведущих все большее значение приобретает личностная компетенция. Она является регулятором достижений не только педагога, но и учащихся, поиска и создания педагогом личных смыслов в обучении, процессов самопознания и саморазвития, развития рефлексии и формирования индивидуального стиля деятельности. Учителю необходимо проявлять позитивное отношение к ученику, принимать его таким, какой он есть, понимая необходимость коррекции его качеств при общем положительном отношении к личности ребенка. Привычное формальное ролевое поведение при этом должно быть заменено на открытость, что связано не только с развитием компетентностей, но и с изменением профессиональной позиции педагога [Чернявская, 2007].

Широко проблемой профессиональной компетентности учителя занимаются в Европе и Америке. Существует большой пласт соответствующей литературы, множество перечней компетентностей, созданных с большей или меньшей научной обоснованностью. Большинство западноевропейских авторов, характеризуя структуру компетентности, предложили рассматривать следующие ее виды [Веблер, 2006]:

1. *Специальная компетенция* — предусматривает определенный объем знаний в конкретной области действительности (той, которую преподает учитель) и умений их творчески применять в разнообразных ситуациях, связанных с решением теоретических и практических задач.

2. *Коммуникативная* — демонстрирует способность индивида воспринимать, выражать, достоверно отражать, соединять воедино отдельные элементы ситуации и является необходимой

предпосылкой для межличностного контакта, диалога, взаимодействия, указывая на владение человеком правилами и приемами общения.

3. *Социальная* — как способность и готовность личности устанавливать контакты с другими людьми и поддерживать их в меняющемся социуме.

4. *Методическая* — способность осознанно и целенаправленно использовать предметные знания в решении профессиональных задач: способность к анализу и синтезу, владение техниками и технологиями работы, способами решения проблем, характерными для данной профессиональной области, умение привлекать ресурсы и др.

5. *Личностная* — рефлексия, самостоятельность, подвижность, устойчивость, обучаемость и др.

Еще один пример комплекса педагогических компетенций мы находим у Патриции Мак Лаган, разработавшей опросник для их выявления и проведшей его анализ [McLagan, 2017]. Основной акцент в ее анализе делался на том, какие компетенции необходимы педагогам для успешной учебной деятельности в новых образовательных технологиях:

— *общие компетенции*: систематизированное мышление; аналитические умения; понимание ограничений и успехов собственной деятельности; умение воздействовать на ребенка, консультировать, проводить беседы, организовать фокус-группы; поддержание инициативы; поддержание и построение межличностных отношений и взаимодействия, умение слушать, понимать, анализировать, поддерживать конфиденциальность и аргументировать; нахождение консенсуса и компромиссов; письменное и устное общение; оказание поддержки; презентационные умения; знание методов математической статистики и психометрии, метода исторического анализа документов;

— *компетенции в управлении и самоуправлении*: управление изменениями — понимание целей организации и организационной культуры, причин поведения и управление поведением людей, понимание мотивации, лидерство, влияние, помощь в достижении результатов — умение видеть перспективу, мотивировать людей; организационные умения, умение делегировать, прово-

дять мониторингу достижения результатов и управления поведением, умение видеть перспективу; понимание реального и перспективного климата школы (класса) и выработка стратегий по его регуляции;

– *педагогические компетенции*: обучение (понимание того, как учатся люди, как они используют полученные знания и навыки) — понимание стиля учения, стиля решения проблем, способности к фасилитации, внимание к чужому опыту; понимание этапов разработки, представления и оценки учебного материала; оценка методов и средств работы; выбор оптимальных методов и средств работы, их комбинирование и использование; понимание стилей обучения, умение разрабатывать учебный материал и представлять его; оценивание учащихся, сравнение реальной учебной деятельности детей с идеальным конечным вариантом развития, определение возможностей и стратегий улучшения учебной деятельности детей; управление проектами; создание собственных технологий обучения; умение предсказать результаты своего воздействия на учеников; понимание потребностей учащихся; понимание логики учебного процесса.

В 2022 г. был опубликован перечень из десяти характеристик профессионального учителя. В нем также выделяются три группы характеристик — морально-ценностные, когнитивные и поведенческие [Ten Characteristics ... , 2022]:

1. Преданность делу и энтузиазм

Понимание того, что ученик, который сидит перед ними, должен стать хорошим гражданином, — это то, что делает человека учителем. Осознание величия профессии — это первый шаг. Самоотверженность и страсть к преподаванию — одно из главных качеств учителя. Если человек увлечен обучением других, он посвящает этому всю свою энергию и время. Кроме того, увлеченные учителя обладают способностью находить причину неудач или слабости ученика и помогут ему выйти из сложившейся ситуации. Страсть — это то, что приводит учителя к творческим идеям.

2. Широкие знания по предмету

Учить — значит передавать знания. Если человек должен кого-то учить, ему необходимо достаточно знаний по этому предмету. Только тогда педагог сможет добиться, чтобы и его ученики поняли предмет. Причина, по которой учащиеся что-то забывают, заключается в том, что их просят выучить материал наизусть, в то время как учитель не предоставляет никакой дополнительной информации. Прежде чем прийти в класс для преподавания какого-либо предмета, педагоги сами должны убедиться, что каждая концепция им понятна, только тогда учитель сможет прояснить сомнения и вопросы, заданные учеником.

3. Терпение и спокойное поведение

Терпение — важнейшее качество для учителя. Ученики не всегда соответствуют ожиданиям учителя, именно поэтому для их воспитания требуется терпение учителя. Терпение требуется и при неожиданных обстоятельствах. Например, когда ученик совершает проступок, чтобы он понял всю тяжесть преступления, требуется терпеливый учитель. Вспыльчивый человек внушает ученикам страх. Доброе лицо покоряет сердца.

4. Умение взаимодействовать с обучающимися

Если ученик чувствует, что может доверять учителю, он обязательно будет открыт для него. Учитель должен уметь взаимодействовать с учениками и ощущать атмосферу. Другим важным аспектом является то, что учитель всегда должен быть беспристрастным. Проявлять интерес, внимание к одному ребенку в классе — опасная ошибка.

5. Понимание

Способность понимать своих учеников — важный атрибут. Понимание других — это естественная способность. Когда учитель начнет понимать детей, он сможет лучше передавать знания. Способность оказывать личное внимание ставит учителя выше других. Такое качество помогает ему определить, следит ребенок за уроком или нет, а также раскрывает причины поведения учеников.

6. Хорошие коммуникативные навыки

Даже если учитель обладает широкими знаниями по предмету, они бесполезны, если он не может донести их до учеников. Способность передавать знания имеет важное значение. Учитель должен обладать ясностью речи, но важно не только вербальное, но и невербальное общение, визуальные навыки, язык тела и навыки письма.

7. Быть образцом для студентов

Учитель всегда должен быть образцом для учеников. Недостаточно читать лекции о хороших манерах и ценностях — эта информация не останется в сознании обучающихся. Но хороший пример, показанный учителем, обязательно запомнится. Быть образцом для подражания — это способ привлечь их к себе. Также важно оставаться жизнерадостным при любых обстоятельствах — это побуждает учеников сохранять оптимизм в любой трудной ситуации.

8. Лидерство и поощрение

Будьте лидером, за которым могут следовать дети. Подавайте им пример во всем. Участие в каждом школьном мероприятии, уверенное взаимодействие, понимание других, выражение их мнения, честность, усердная работа и так далее — вот несколько ценностей, которые ученик должен перенять у своего учителя. Учитель должен быть дружелюбным и добрым — поощрять как сильных, так и слабых. Важно найти талант, скрытый в ученике.

9. Творческий подход к преподаванию

Способность мыслить нестандартно очень важна для профессионального учителя. Дети проводят целую неделю в классах, и вынуждены слушать каждый преподаваемый предмет, независимо от того, интересен он или нет. Каждую тему можно преподавать сотней различных способов. Одна и та же научная концепция может быть либо объяснена с помощью теории, либо продемонстрирована на примере. Именно последнее всегда остается в сознании учеников. Успех учеников определяет успех учителя.

10. Участие во внеклассной активности

Учеба никогда не должна ограничиваться школьным классом. Молодежные фестивали и спортивные соревнования — основные

мероприятия, проводимые в школах. Поощряйте детей к участию в них — они могут быть застенчивыми или напуганными, но хорошая подготовка помогает им преуспеть.

В заключение авторы высказывают очень важную мысль: *«Учителя — это путеводная звезда для учеников. Никто не может стать воплощением совершенства. У всех людей, будь то учитель или любой другой человек, будут свои индивидуальные недостатки. Все вышеупомянутые характеристики могут не быть присущи одному человеку, но каждый учитель должен стремиться преодолеть и компенсировать их»* [Ten Characteristics ... , 2022].

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. Как развивались взгляды ученых на структуру готовности педагога к деятельности и педагогические компетенции?

2. Насколько важны морально-этические качества личности педагога в его работе в педагогическом классе? Приведите минимум пять аргументов.

3. Какие стороны готовности к педагогической деятельности выделял М. М. Рубинштейн?

4. Что должен сделать учитель для развития профессионально-педагогической (социально-нравственной, познавательной) направленности личности?

Практические задания

Базовый уровень

1. Перечислите компоненты педагогического мастерства, выделенные Н. В. Кузьминой.

2. Выберите любые две структуры педагогических компетенций (структуры готовности к педагогической деятельности) и сравните их содержание.

3. Сделайте глоссарий по теме «Структура педагогических компетенций учителя». Обоснуйте, почему вы поместили в него те или иные определения.

Повышенный уровень

1. Определите три критерия, по которым можно сравнить структуры педагогических компетенций. Выберите две-три структуры, разработанные разными авторами, и заполните таблицу:

№	Структуры педагогических компетенций	Критерии для сравнения		
		1	2	3

2. Обоснуйте важность каждой из сторон готовности к педагогической деятельности, выделенных М. М. Рубинштейном.

3. Разработайте тест, содержащий не менее 10 вопросов по теме «Структура профессиональной компетентности педагога до-профессиональной подготовки школьников».

Рекомендуемая литература

1. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.

2. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: опыт и традиции : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с.

3. Успенский, В. Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 176 с.

Раздел 2. Содержание и показатели профессиональной компетентности педагога, работающего в педагогических классах

Анализ теоретических основ и научных подходов к пониманию сущности профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП, позволили сформулировать показатели профессиональной компетентности и разработать на их основе инструменты и методику оценивания.

Опираясь на классические теории профессионализма труда учителя [Маркова, 1996], современные исследования педагогической деятельности [Шадриков, 2006; Шадриков, 2014], в том числе исследования педагогической деятельности в условиях ДПП, которые говорят о том, что «для успешной реализации педагогической деятельности необходимы соответствующие способности, главными из которых являются гностические — система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на эффективность» [Мониторинг ... , 2021, с. 32], мы выделили показатели профессиональных знаний, профессиональных умений и профессионально-личностных качеств педагога, осуществляющего ДПП.

В определении содержания показателей педагога, осуществляющего ДПП, мы основывались, в первую очередь, на соблюдении принципа преемственности в формировании и развитии педагогической компетентности и непрерывности педагогического образования обучающегося педагогического класса, студента бакалавриата или магистратуры педагогического вуза, учителя.

В различных исследованиях в качестве основы непрерывности профессионального образования педагога рассматриваются универсальные педагогические компетентности (компетенции). В исследовании казахских ученых К. К. Кенжегалиева и Г. С. Мухамеджановой универсальные педагогические компетенции понимаются как «совокупность общепедагогических и общедидактических универсальных компетенций, влияющих на высокий уровень и результативность в профессионально-педагогической деятельности учителя», а общепедагогические, общедидактические универсальные компетенции рассматриваются «как общепедагогические, общедидактические умения и навыки» [Кенжегалиев, 2015, с. 122].

Российские ученые (Московский педагогический государственный университет, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина) в своих работах универсальных педагогических компетенций делают акцент на ценностно-смысловом компоненте педагогической деятельности. Научной группой Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского под руководством И. Ю. Тархановой выделено девять универсальных педагогических компетенций, сгруппированных в социальные, технологические и акмеологические компетенции [Тарханова, 2021]. *Универсальные педагогические компетенции* рассматриваются исследователями (Н. П. Ансимовой, Т. В. Ледовской, И. Ю. Тархановой, И. Г. Харисовой) через призму ценностно-смыслового подхода к непрерывному образованию, и каждый компонент универсальной педагогической компетенции включает в себя элемент ее ценностно-смысловой основы: когнитивный (ценности-знания), личностный (ценности-отношения), деятельностный (ценности-качества) [Байбородова, 2021]. Важный момент состоит в том, что формирование и развитие когнитивного, деятельностного и личностного компонентов каждой из универсальных педагогических компетенций, по мнению разработчиков, — значимый результат непрерывного педагогического образования на этапах допрофессиональной (школа) и профессиональной педагогической подготовки (бакалавриат и магистратура) [Байбородова, 2021], что дает возможность рассматривать указанные компоненты в структуре профессиональной компетентности педагога ДПП.

Данная позиция обусловлена следующим: согласно исследованиям в области профессионального труда понятие «профессиональная компетентность педагога» необходимо рассматривать в контексте целеполагания [Введенский, 2003], а судить о компетентности можно только по характеру результата труда [Маркова, 1993]. То есть компетентность педагога определяется достижением обучающимися определенных образовательных результатов. В ситуации реализации ДПП — это результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников: универсальные педагогические компетенции, характеризующиеся когнитивным, деятельностным и личностным компонентами.

Вполне целесообразно определить необходимость владения педагогом компетентностью, характеризующейся аналогичными компонентами. Поэтому показатели профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП, мы структурно соотнесли с когнитивным (профессиональные знания), деятельностным (профессиональные умения и навыки) и личностным (профессионально-личностные качества и педагогические позиции) компонентами универсальных педагогических компетенций обучающихся (выпускников) педагогических классов.

Следует отметить, что в современных научно-методических работах такая структурная композиция профессиональной компетентности встречается достаточно часто. Например, Ю. Н. Ерофеева при оценке результативности обучения педагогов по программе дополнительного профессионального образования выделяет «компетенции когнитивного блока универсальных педагогических компетенций, компетенции деятельностного блока (умение отбирать содержание, подбирать приемы, организовать деятельность) и компетенции личностного блока (умение получать результат, рефлексировать)» [Ерофеева, 2020, с. 8], а также уровневые показатели: «1 уровень проявления умений репродуктивного характера; 2 уровень проявления умений характеризуется конструктивным характером в рамках стандартных, алгоритмических ситуаций; 3 уровень проявления умений характеризуется творческим характером, связанным с креативностью мышления; 4 уровень проявления умений характеризуется творческим характером, связанным с проектным мышлением» [Ерофеева, 2020, с. 7].

Поскольку ДПП интегрируется в образовательный процесс школы, то и педагогическая деятельность по допрофессиональной подготовке выступает компонентом общеобразовательной деятельности. Следовательно, профессиональная компетентность педагога, осуществляющего ДПП, базируется на общепедагогической компетентности. Для соотнесения показателей профессиональной компетентности педагога общего образования со спецификой и результатами педагогической деятельности в условиях допрофессиональной подготовки за основу были взяты составляющие универсальных педагогических компетенций, формируемых на уровне допрофессиональной и профессиональной подготовки [Байбородова, 2021]; уровневые показатели, предлагаемые

О. В. Тихомировой в авторской методике оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования [Тихомирова, 2020]; а также показатели компетенций (навыков) XXI в. как неотъемлемая часть результатов современного образования любого уровня [Допрофессиональная педагогическая ... , 2021].

Отметим, что в ряде работ универсальные педагогические компетенции уже были соотнесены с навыками XXI в., метапредметными и личностными результатами освоения основной общеобразовательной программы, поэтому остановимся на краткой характеристике выделенных компетенций. В содержании *универсальных педагогических компетенций выпускника педагогического класса когнитивный компонент (ценности-знания)* включает в себя знание нормативно правовых и этических основ педагогической деятельности; знание способов изучения личностного потенциала; знание форматов воспитательных событий, обогащающих эмоционально-ценностную сферу участников и предоставляющих им возможность для творческой самореализации; знание способов целеполагания, планирования и организации совместной деятельности; знание способов продуктивного сотрудничества со всеми участниками деятельности; знание способов установления контактов со сверстниками, педагогами, детьми младшего возраста и представителями ближайшего социального окружения в целях привлечения их к совместному решению проблем; знание способов подбора информации, необходимой для постановки целей и планирования деятельности адекватно ситуации ее реализации; системное представление о профессиональном идеале; знание способов установления обратной связи при организации совместной деятельности.

Личностный компонент (ценности-отношения) характеризуется осознанием социальной значимости педагогической деятельности и целесообразности развития своего личностного потенциала; пониманием значимости накопления субъектного опыта для самореализации и профессионального самоопределения; проявлением уважения к другому человеку (ровеснику, младшему, старшему); толерантным отношением к своеобразию участников образовательного процесса; пониманием значимости социального партнерства в рамках решения возникающих проблем; информированностью о педагогической профессии и требованиях к профес-

сиональным качествам педагога; пониманием значимости обучения в течение всей жизни; пониманием важности анализа и рефлексии в педагогической деятельности.

Деятельностный компонент (ценности-качества) объединяет следующие умения: заботиться о своем психологическом и физическом здоровье; определять свои возможности и ресурсы их развития в образовательном процессе; организовать воспитательные события для сверстников и младших в рамках внеурочной деятельности; мотивировать участников взаимодействия при включении их в разнообразные виды деятельности; интегрировать интересы участников взаимодействия для выработки единых целевых ориентиров совместной деятельности; подбирать партнеров для совместного решения поставленной задачи; определять цели и планировать свою деятельность с учетом имеющихся ресурсов; выделять личностный смысл профессиональной деятельности; анализировать результаты своей организаторской деятельности [Байборода, 2021].

В профессиональной компетентности педагога общего образования к *когнитивному компоненту* можно отнести знания в области стратегии развития образования как возможность педагога видеть более широкий контекст своей работы, свое место в структуре общественной деятельности; знания в области психологии, представляющие собой общепрофессиональные знания о закономерностях деятельности, связанных с особенностями возрастных периодов и их преемственностью; знания в области педагогики, включающие в себя основные педагогические теории, методику обучения и воспитания, актуальные педагогические технологии развивающего обучения [Тьюторское сопровождение ... , 2017].

В качестве *деятельностного компонента профессиональной компетентности педагога* можно определить профессиональные умения — совокупность различных действий педагога, которые, прежде всего, соотносятся с функциями педагогической деятельности и образуют «техники» конкретного специалиста. К таким разным исследователи относят разнообразные группы умений, в том числе умения, которые наиболее, на наш взгляд соотносятся с деятельностным компонентом универсальных педологических компетенций:

– технологические умения как способность изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию; принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности, гибко перестраивать педагогические задачи по мере изменения педагогической ситуации; варьировать применение педагогических технологий в соответствии с потребностями ребенка [Тьюторское сопровождение ... , 2017];

– методические умения как владение методами организации учебной деятельности детей с разными образовательными потребностями, методами педагогической диагностики и умение работать с содержанием учебного материала, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности детей, выявленные посредством психолого-педагогического обследования [Тьюторское сопровождение ... , 2017];

– коммуникативные умения характеризуются владением вербальными и невербальными средствами передачи информации, способностью конструировать обратную связь, умением ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, на основе знаний об особенностях общения с детьми разных возрастов передавать рациональную и эмоциональную информацию, устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с партнерами по деятельности, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовать и поддерживать диалог [Тьюторское сопровождение ... , 2017];

– рефлексивные умения как способность педагога давать оценку эффективности реального выполнения структурных компонентов деятельности, выбирать тактики поведения, направленные на поддержание положительного эмоционального состояния и установление взаимопонимания на основе осознания особенностей восприятия партнеров по общению, позитивно принимать прошлое, настоящее и будущее, находить оптимальные решения затруднительных педагогических ситуаций, активно и позитивно менять неблагоприятный ход событий [Тьюторское сопровождение ... , 2017].

Личностный компонент может рассматриваться как субъективные характеристики специалиста: профессиональная позиция, педагогическая направленность, ценностные установки, личностные особенности.

На основе сопоставления содержания универсальных педагогических компетенций выпускника педагогического класса и профессиональной компетентности педагога были выделены следующие группы показателей и особенностей педагогической деятельности в условиях ДПП:

– в когнитивном компоненте: обладание знаниями (пониманием) концепции и стратегии развития допрофессионального образования; обладание необходимыми для реализации допрофессионального образования психологическими знаниями; обладание необходимыми для реализации допрофессионального образования знаниями в области педагогики и андрогогики;

– в деятельностном компоненте: обладание технологическими умениями в области проектирования и реализации учебного процесса ДПП; обладание методическими умениями организации учебного процесса на основе подходов и принципов допрофессиональной педагогической подготовки; обладание коммуникативными умениями организации взаимодействия с участниками образовательных отношений ДПП на основе сотрудничества и взаимопомощи; обладание рефлексивными умениями;

– в личностном компоненте: обладание психологическими позициями, позволяющими в полной мере реализовать ценностно-смысловые основы и концептуальные идеи допрофессиональной педагогической подготовки; обладание личностными качествами педагога ДПП.

Завершая характеристику компонентов профессиональной компетентности педагога ДПП, отметим ее иерархическую структуру не только в компонентном построении, но и в содержании групп показателей внутри каждого компонента, что позволило нам распределить их по уровням.

При распределении показателей по уровням мы руководствовались исследованиями А. К. Марковой в области психологии труда, в том числе труда педагога, согласно которым профессионализм обладает уровневой, ступенчатой структурой и путь к нему — процесс постепенного, последовательного овладения каждым уровнем

на основе предыдущего [Маркова, 1996]; исследованиями В. Д. Шадрикова о личности педагога как стержне профессиональной компетентности, на который «нанизываются» профессиональные знания и умения [Шадриков, 2006], исследованиями рефлексии В. Н. Белкиной, А. В. Карпова, И. И. Ревякиной, отражающими иерархическую структуру рефлексии и этапы овладения педагогом рефлексивными умениями [Белкина, 2006], а также уровнями показателями профессиональной компетентности педагога общего образования, выделенными в исследованиях О. В. Тихомировой [Тихомирова, 2017].

Составляя уровневые показатели, мы исходили из положения о том, что деятельность педагога, связанная с осуществлением допрофессиональной подготовки, носит инновационный и специфический характер и требует дополнительных профессиональных умений. Поэтому, выделяя три уровня профессиональной компетентности, первый мы определили как базовый, обязательный для осуществления педагогической деятельности, но недостаточный для реализации содержания допрофессиональной подготовки. Выделение данного уровня в показателях сформированности профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП, обусловлено кумулятивностью каждого уровня по отношению к предыдущему. Осуществление педагогической деятельности на уровне, достаточном для современного образования, невозможно без обладания базовым уровнем. Поэтому мы рассматриваем его как основу для второго и третьего уровней сформированности профессиональной компетентности педагога.

Второй уровень является достаточным для реализации допрофессиональной подготовки, то есть условным минимумом, который позволит педагогу организовать учебную деятельность в соответствии с целевыми ориентирами допрофессиональной подготовки. Второй уровень в совокупности с первым составляет основание третьего уровня. Третий уровень — самый высокий — предполагает сформированность профессиональной компетентности в полной мере, дает возможность реализовать допрофессиональную подготовку с учетом всех требований и достигать наилучших образовательных результатов в соответствии с возможностями и потребностями обучающихся. Показатели каждого уровня представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Уровневые показатели сформированности профессиональной компетентности педагога ДППШ

Компоненты компетентности		Уровни профессиональной компетентности		
		1	2	3
Когнитивный	Знания (понимание) концепции и стратегии развития допрофессионального образования	Знает основные нормативные документы в области образования	Знает концептуальные основы допрофессиональной подготовки	Знает нормативные документы, определяющие современную образовательную и социальную политику РФ в области допрофессиональной педагогической подготовки
	Знания в области психологии, необходимые для реализации допрофессионального образования	Знает возрастную периодизацию	Знает закономерности и особенности развития личности; знает основы психологии семейного воспитания (типы семей и их влияние на формирование самоопределения ребенка, способности ребенка к образовательному выбору)	Имеет представление о преемственности основных периодов развития личности и профессионального становления; знает психологические основы формирования и развития личностного потенциала, механизмы формирования готовности обучающихся к профессиональному выбору на разных уровнях образования; психологические основы работы со взрослыми (характеристики периодов юношества, молодости, зрелости и периодов профессионализации)

Компоненты компетентности		Уровни профессиональной компетентности		
		1	2	3
	Знания в области педагогики и андрологии, необходимые для реализации допрофессионального образования	Знает теории деятельности, общие педагогические основы деятельностного подхода	Знает современные педагогические технологии современные педагогические технологии индивидуализированного образования, знает педагогические средства субъектно-ориентированного обучения	Знает принципы и подходы допрофессиональной педагогической подготовки, методы сотрудничества, установления контактов с обучающимися разных возрастов и образовательных потребностей и их родителями (законными представителями), методы управления коллективом (детским, взрослым, смешанным)
Деятельностный	Технологические умения по проектированию и реализации учебного процесса ДППШ на основе субъектно-ориентированного подхода	Умеет ставить педагогические задачи в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка; моделирует педагогический процесс как совокупность решения педагогических задач, оценивает результат и корректирует свои действия	Умеет видеть проблему в педагогической ситуации и оформлять ее в виде педагогических задач, предвидеть близкие и отдаленные результаты их решения; моделирует педагогический процесс на основе применения педагогических технологий индивидуализации, находит несколько вариантов способов решения одной педагогической задачи. Умеет принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности, вариативности выбора	Умеет изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию; принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности (<i>в условиях вариативности</i>), гибко перестраивать учебные задания (задачи) по мере изменения педагогической ситуации образовательного запроса обучающихся; варьирует применение педагогических технологий в соответствии с образовательными потребностями ребенка; создает педагогические ситуации для осуществления различных видов деятельности, требующих творчества, непрерывного

<i>Компоненты компетентности</i>		<i>Уровни профессиональной компетентности</i>		
		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
			обучающимися содержания и форм ДППШ	поиска новых задач, средств, действий, волевых актов субъектов деятельности; владеет способами активизации мышления, создания ситуаций для самостоятельного определения обучающимися целей и задач предстоящей деятельности, проектирования, конструирования своих образовательных и профессиональных планов, ситуаций успеха, ситуации полной ответственности и самостоятельности при организации мероприятий, дел, позволяющих объективно оценить достижения обучающегося. Владеет технологиями поддержки и поощрений достижений ребенка, формирующего оценивание
	Методические умения организации учебного процесса на основе подходов и принципов ДППШ	Владеет методами педагогической диагностики; умеет работать с содержанием учебного материала психолого-педагогической направленности, ори-	Умеет выявлять педагогическую одаренность и производить в соответствии с этим отбор содержания учебного материала. Владеет способами интеграции учебных материалов психолого-педагогической	Умеет адаптировать методические материалы к условиям работы в вариативных моделях ДППШ образования; составлять и сопровождать индивидуальную программу развития ребенка.

Компоненты компетентности		Уровни профессиональной компетентности		
		1	2	3
		ентируясь на возрастные, индивидуальные, психофизиологические особенности детей	направленности в различные области знаний	Предоставляет школьнику право определять формы допрофессионального образования, способы оказания помощи со стороны педагогов, других специалистов. Владеет методами тьюторского сопровождения обучающихся
Деятельностный	Коммуникативные умения организации взаимодействия с участниками образовательных отношений ДППШ на основе сотрудничества и взаимопомощи	Передает информацию обучающимся и их родителям (законным представителям) в адекватной для их возраста форме. Владеет вербальными и невербальными средствами общения. Владеет диалогическим типом общения	Владеет способами воспроизведения и передачи необходимой конкретному обучающемуся информации, в том числе в виртуальной среде. Конструирует обратную связь. Умеет гибко перестраивать способы и стили общения, выбирать оптимальное их сочетание; чередует разные позиции в общении	Умеет оценивать и определять очередность подачи информации, ее сложность, образность, способы предъявления не только для обучающегося, но и для его родителей. Владеет приемами косвенного воздействия Проявляет коммуникативное творчество (поиск новых задач и способов взаимодействия); владеет приемами стимулирования инициативы, самостоятельности суждений, критичности мышления. Предоставляет обучающемуся право на ошибку

Компоненты компетентности		Уровни профессиональной компетентности		
		1	2	3
	Рефлексивные умения	Осознает процесс деятельности: выделяет ее структурные компоненты (потребность — результат — мотив — цель — планирование — действия — анализ). Оценивает эффективность деятельности, определяет проблемы, мешающие эффективной деятельности	Осознает эмоциональные проявления: обозначает наличные эмоции, выражает отношение к ним, находит причины, вызвавшие их появление, осознает потребность в их изменении, осознает характер межличностного восприятия. Выбирает тактику поведения, направленную на поддержание положительного эмоционального состояния; достигает взаимопонимания на основе осознания особенностей восприятия партнерами по общению	Осознает смыслы, миссии, нравственные аспекты педагогической деятельности. Позитивно принимает прошлое, настоящее и будущее, находит оптимальные решения затруднительных педагогических ситуаций, способен активно и позитивно менять неблагоприятный ход событий; владеет приемами ретроспективной, прогностической, актуальной рефлексии
Личностный	Психологические позиции, позволяющие реализовать ценностно-смысловые основы и концептуальные идеи ДППШ	Позиция «предметника», передающего знания, и «методиста», ставящего методические задачи и преобразующего объект труда	Позиция «диагноста» и «самодиагноста», понимающего и принимающего позицию другого человека, сопереживающего ему (проявляется в способности воздействовать не только на поведение и поступки, но и на мотивы,	Гуманистическая позиция (<i>принятие «инакости» как объективной реальности, способность к рациональному компромиссу, гибкости в отношениях</i>) (проявляется в готовности учиться у тех, кого обучает); самостроительство себя в профес-

Компоненты компетентности		Уровни профессиональной компетентности		
		1	2	3
			цели); устойчивая педагогическая направленность на целостное развитие ребенка	сии; педагогическая направленность акцентирована на интересе к личности ребенка. Тьюторская позиция (проявляется в готовности поддержать любой образовательный выбор обучающегося, в педагогической направленности на развитие самостоятельности и самоопределение обучающегося)
	Личностные качества педагога ДППШ	Перцептивные способности (<i>педагогическая эмпатия, интуиция</i>); суггестивность	Контактность; конгруэнтность	Корпоративность; креативность; способность принять любого ребенка таким, каков он есть, то есть обладание твердой уверенностью в том, что любой человек имеет право на сохранение своей индивидуальности

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. Чем определяются содержание профессиональной компетентности педагога, осуществляющего допрофессиональную педагогическую подготовку школьников?

2. Как соотносятся показатели профессиональной компетентности педагога допрофессиональной педагогической подготовки школьников и универсальные педагогические компетенции?

3. Какие позиции и личностные качества педагога позволяют наиболее эффективно осуществлять допрофессиональную педагогическую подготовку школьников?

Практические задания

Базовый уровень

1. Дайте характеристику понятий «профессиональные знания», «профессиональные умения», «профессиональные позиции».

2. Какова взаимосвязь профессиональных умений и профессиональных знаний? Покажите на примерах.

Повышенный уровень

1. Как требования к допрофессиональной педагогической подготовке (ДПП) влияют на содержание профессиональной компетентности педагога? Заполните таблицу.

<i>Компоненты компетентности профессиональной компетентности педагога</i>	<i>Специфика с точки зрения ДПП</i>

Рекомендуемая литература

1. Маркова А. К. Психология труда учителя : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.

2. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога : учебно-методическое пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 326 с. (Развитие кадрового потенциала)

3. Чернявская А. П. Становление партнерской позиции педагога : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2007. 323 с.

Раздел 3. Инструменты диагностики профессиональных дефицитов педагогов, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку школьников

В качестве инструмента диагностики профессиональных дефицитов педагогов предлагается модернизированный вариант инструментальной части методики оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования [Тихомирова, 2020], основными характеристиками которой являются следующие:

1) методика основана на уровневых показателях профессиональной компетентности педагога общего образования, которые составляют базис педагогической деятельности в любых условиях, в том числе базис допрофессиональной подготовки;

2) методика включает комплекс методов самооценивания (самодиагностики) педагогом своей профессиональной компетентности и тестовые задания, что соответствует рекомендациям Министерства просвещения РФ [Распоряжение ... , 2021];

3) инструментальная часть методики разработана на основе классических подходов к социологическим исследованиям, прошла проверку на валидность, результаты проверки приведены в научной публикации [Тихомирова, 2020];

4) инструмент имеет техническое решение в виде веб-приложения, что делает его доступным для пользователей и удобным для исследователей с точки зрения сбора и обработки больших и малых массивов данных с получением обобщенных результатов по целевой группе респондентов;

5) в результате прохождения диагностики педагог персонально получает информацию о своих «точках роста» (профессиональных дефицитах и перспективах профессионального развития) и индивидуальные рекомендации по содержанию своего дополнительного профессионального образования.

Приведем краткое описание инструмента. По форме представления — это анкета, включающая сорок пять вопросов дихотомического типа, то есть предполагающих всего два альтернативных ответа: «да» или «нет», что позволяет максимально сократить

время прохождения диагностики. Примеры формулировок: «Знаю закономерности и особенности развития детей и подростков»; «Умею составлять индивидуальную программу развития обучающегося»; «Считаю, что педагога, прежде всего, должна интересовать личность учащегося». Если респондент согласен с позицией анкеты, он выбирает вкладку «согласен», если нет — «не согласен». В опрос включены позиции анкеты с проверочными тестовыми заданиями, в которых приводится описание ситуации или вопрос, и респондент должен выбрать один или более ответ. Задания с закрытыми вопросами были выбраны намеренно, так как в случае открытого вопроса респонденту требуется время и усилие воли, чтобы собраться с мыслями и достойно изложить на бумаге свои взгляды, что затягивает осуществление диагностики, может вызвать негативные реакции. Кроме того, открытая форма ответов сложна в прочтении и дальнейшей обработке. Отметим, что введение в опрос дополнительных заданий все же необходимо, так как исключает риск формального ответа. Выбор позиций анкеты, для которых предусмотрены проверочные задания, был осуществлен опытным путем в ходе апробации описываемого инструмента. В процессе прохождения диагностики тестовое задание открывается в случае выбора ответа «согласен» к определенной позиции анкеты; если педагог отвечает неправильно, то ему засчитывается ответ «не согласен». Таким образом, сочетание двух диагностических методов — самооценивания и тестирования — позволяет снизить риски неправильного заполнения анкеты.

Способ обработки данных заключается в следующем. Каждой позиции анкеты присвоено значение того уровня, показателю которого она соответствует. Позициям первого уровня — значение «1», позициям второго — значение «2», третьего — значение «3» (Таблица 2).

Таблица 2

Балловые значения показателей уровня профессиональной компетентности педагога ДППШ

<i>Позиция анкеты</i>	<i>Балл</i>
1. Имею общие представления об основных нормативных документах в области образования	1

<i>Позиция анкеты</i>	<i>Балл</i>
2. Знаю концептуальные основы допрофессиональной подготовки	2
3. Знаю нормативные документы, определяющие современную образовательную и социальную политику РФ в области допрофессиональной педагогической подготовки	3
4. Знаю возрастную периодизацию развития	1
5. Знаю закономерности и особенности развития	2
6. Знаю основы психологии семейного воспитания (типы семей и их влияние на формирование способности ребенка к образовательному выбору)	2
7. Имею представление о преемственности основных периодов развития личности и профессионального становления	3
8. Знаю психологические основы и механизмы формирования готовности обучающихся к профессиональному выбору на разных уровнях образования	3
9. Знаю психологические основы работы со взрослыми (характеристики периодов юношества, молодости, зрелости и периодов профессионализации)	3
10. Знаю общие основы деятельностного подхода	1
11. Знаю современные педагогические технологии индивидуализированного образования	2
12. Знаю методы взаимодействия с учащимися разных возрастов и образовательных потребностей и их законными представителями	3
13. Знаю принципы и подходы допрофессиональной педагогической подготовки	3
14. Умею ставить педагогические цели и задачи в соответствии с индивидуальными особенностями учащегося и организовать работу с учетом этого	1
15. Умею принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности, вариативности выбора обучающимися содержания и форм допрофессиональной подготовки	2
16. Умею гибко перестраивать учебные задачи (задания) и варьировать применение педагогических технологий по мере изменения в педагогической ситуации образовательного запроса обучающихся	3
17. Владею способами активизации мышления	3
18. Владею методами психолого-педагогической диагностики;	1
19. Умею работать с содержанием учебного материала психолого-педагогической направленности, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности детей	1
20. Умею выявлять педагогическую одаренность и производить в соответствии с этим отбор содержания учебного материала	2
21. Владею способами интеграции учебных материалов психолого-педагогической направленности в различные области знаний	2

<i>Позиция анкеты</i>	<i>Балл</i>
22. Умею адаптировать методические материалы к условиям работы в вариативных моделях допрофессиональной педагогической подготовки	3
23. Умею составлять индивидуальную программу развития обучающегося	3
24. Владею способами воспроизведения и передачи необходимой конкретному обучающемуся информации, в том числе в виртуальной среде	2
25. Умею конструировать эффективную обратную связь	2
26. Умею оценивать и определять очередность подачи информации, ее сложность, образность, способы предъявления не только для обучающегося, но и его родителей	3
27. Владею диалогическим типом общения	1
28. Умею гибко перестраивать способы и стили общения, выбирать оптимальное их сочетание, чередовать разные позиции в общении	2
29. Владею приемами косвенного воздействия	3
30. Владею приемами стимулирования инициативы, самостоятельности суждений, критичности мышления	3
31. Считаю, что в допрофессиональной педагогической подготовке важно передать обучающимся ценности психолого-педагогической культуры и подготовить соответствующие учебно-методические материалы	1
32. Стараюсь понять позицию другого человека	2
33. Умею воздействовать не только на поведение учащегося, но и на его мотивы, цели	2
34. Считаю, что педагога, прежде всего, должна интересовать личность учащегося	3
35. Принимаю любого человека таким, каков он есть	3
36. Считаю, что педагог учится у тех, с кем работает	3
37. Люди, с которыми я работаю, могут сказать, что я контактный человек	1
38. Я обозначаю для партнеров по деятельности (в том числе и для детей) замыслы и цели своих действий	2
39. Моя профессиональная деятельность соответствует моим внутренним потребностям	2
40. Люди (взрослые и дети), с которыми я работаю, могут сказать, что со мной легко общаться	2
41. Я умею ставить интересы общего дела выше личных притязаний	3
42. Не боюсь находить нестандартные решения в проблемных ситуациях	3
43. Осознаю цели и мотивы своей деятельности, принимаю на их основе решения, оцениваю эффективность их реального выполнения	1

<i>Позиция анкеты</i>	<i>Балл</i>
44. Понимаю эмоциональные проявления и их влияние на межличностное восприятие, старюсь выбирать тактику поведения, направленную на поддержание положительного эмоционального состояния	2
45. Умею позитивно менять неблагоприятный ход событий	3

Поскольку анкета разрабатывалась на основе показателей, имеющих «накопительный эффект», то и сама анкета по каждой группе показателей представляет собой кумулятивную шкалу. В связи с этим максимальный балл соответствует третьему уровню и составляет общее количество всех вопросов (45), минимальный балл для второго уровня — общее количество вопросов со значениями «1» и «2» (то есть 26), а минимальный балл для первого уровня — общее количество вопросов со значением 1 (то есть 10). Таким образом, диапазон первого уровня — 10-26 баллов, второго — 27-44 баллов, третьего — 45 баллов. Критериями анализа служат соответствие показателей выделенным уровням сформированности основных компонентов профессиональной компетентности педагога.

В результате прохождения диагностики определяются «точки роста» педагога. Точки роста — это позиции анкеты, на которые респондент дал ответ «не согласен», то есть по какой-то причине педагог засомневался в себе или не понял, о чем идет речь. Для педагога это возможность в дальнейшем понять, над чем необходимо поработать, чтобы повысить свою профессиональную компетентность, нарастить свое мастерство. Поэтому позиции анкеты с отрицательным ответом и называются «точками роста». В то же время в отрицательных ответах респондента нет ничего фатального. Некоторые из них вполне закономерны, так как каждая позиция анкеты имеет свой «вес» в профессиональной компетентности и относится к определенному уровню. «Перспектива» — это точка роста выше общего уровня профессиональной компетентности респондента, то есть профессиональное знание или умение, которым педагог не должен обладать в соответствии с уровнем компетентности, но может к нему стремиться. Это «зона ближайшего развития». «Дефициты» — это позиции анкеты с отрицательными ответами респондента, относящиеся к показателям общего уровня его профессиональной компетентности или ниже

общего уровня. То есть те знания, умения, качества, которыми педагог должен обладать, но на момент анкетирования отрицает у себя их наличие. Другими словами, «дефицит» — то, что педагог может делать, но ему для этого не хватает определенных знаний и умений. Это точка роста «зоны актуального развития».

Выделение «точек роста» позволяет дать педагогу адресные рекомендации по направлениям профессионального развития. В методике такие рекомендации предусмотрены для каждого уровня профессиональной компетентности (см. <http://prof-diagnostic.ru/>).

Примеры рекомендаций приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Примеры рекомендаций по результатам диагностики

Позиции анкеты	Рекомендуемое содержание дополнительного профессионального образования педагогов, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку школьников		
	для 1 уровня	для 2 уровня	для 3 уровня
6. Знаю основы психологии семейного воспитания (типы семей и их влияние на формирование способности ребенка к образовательному выбору)	Типы семей, причины конфликтов и их влияние на развитие ребенка	Установки и традиции семейного воспитания, их влияние на образовательный и профессиональный выбор ребенка	Особенности современной семьи и семейного воспитания, образовательные ценности современной семьи, запрос семьи на образование ребенка. Включение семьи в процесс формирования психолого-педагогической культуры участников образовательных отношений
13. Знаю принципы и подходы допрофессиональной педагогической подготовки	Компетентностный подход. Рефлексивно-деятельностный подход. Практико-ориентированный подход. Принципы орга-	Сущность психолого-педагогического процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников	Особенности организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников на основе принципов индивидуализации, мотивационного обеспечения профессионального

	<p>низации деятельности педагога, осуществляющего допрофессиональную педагогическую подготовку школьников, и принципы организации деятельности школьников</p>	<p>Особенности реализации подходов допрофессиональной педагогической подготовки</p>	<p>самоопределения обучающихся, социального партнерства и сотрудничества и проч.</p>
--	---	---	--



Рис. 1. Ссылка на сайт диагностики профессиональной компетентности педагога ДППШ

Для прохождения диагностики необходимо воспользоваться веб-приложением (Рис. 1).

На основе результатов диагностики профессиональной компетентности и полученных рекомендаций педагог может составить индивидуальный план профессионального развития. Для этого необходимо сделать ряд шагов:

1. Проанализируете выделенные «точки роста» и проранжируйте их по степени значимости в актуальный для вас период профессионального развития.
2. Выберете по две-три позиции в «дефицитах» и «перспективах». Это основа задач индивидуального плана.
3. Сформулируйте задачи профессионального развития (например, для Вашей точки роста *«Умею видеть в педагогической ситуации проблему и оформлять ее в виде педагогических задач, предвидеть близкие и отдаленные результаты решения педагогических задач»* можно сформулировать задачу профессионального развития следующим образом: «Овладеть умением оформлять педагогическую проблему в виде педагогических задач, прогнозировать результаты»).
4. Определите, как вы будете решать данную задачу — самостоятельно или с чьей-либо помощью.
5. Поберите подходящие для вас мероприятия.

Приведем пример индивидуального плана профессионального развития (Таблица 4).

Таблица 4

Индивидуальный план профессионального развития

Ф. И. О.	...Лариса Степановна			
Ф. И. О. тьютора	...Ольга Вячеславовна			
Результаты тестирования и самодиагностики: дефициты и перспективы	В результате диагностики выявлен третий уровень профессиональной компетентности, достаточный для реализации ДПП. Уровень предполагает сформированность профессиональной компетентности в полной мере и дает возможность реализовать допрофессиональную подготовку с учетом всех требований и достигать наилучших образовательных результатов в соответствии с возможностями и потребностями обучающихся			
Цель профессионального развития	Совершенствовать уровень профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП, для достижения высоких результатов обучающихся по программам ДПП			
Задачи развития	Мероприятия по развитию профессиональной компетентности		Результат / продукт	
	Делаю самостоятельно	Делаю с помощью		
Изучить нормативные документы, определяющие современную образовательную и социальную политику РФ в области ДПП	Изучаю опыт разработки нормативной базы и концепций ДПП в школе. Самостоятельно разрабатываю организационную модель ДПП в школе	Участь по модулям «Концептуально-целевые основания допрофессиональной педагогической подготовки школьников», «Основные модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников», «Нормативно-правовое обеспечение допрофессиональной подготовки школьников»	Изучила нормативные документы, регулирующие ДПП, определилась с моделью, которая будет применена к условиям нашей школы	Июнь 2022 г.

<i>Ф. И. О.</i>	<i>...Лариса Степановна</i>			
<i>Ф. И. О. тьютора</i>	<i>...Ольга Вячеславовна</i>			
Научиться перестраивать педагогические цели и задачи по мере изменения педагогической ситуации образовательного запроса обучающихся	Изучаю методы формирования и обработки образовательного запроса, основы индивидуализации и его сопровождения	Учусь по модулю «Индивидуализация ДПП школьников. Тьюторское сопровождение процесса ДПП школьников»	Владею методами работы с запросом, умею перестраивать педагогические цели и задачи в различных педагогических ситуациях	Июнь — декабрь 2022 г.
Научиться адаптировать методические материалы к условиям работы в вариативных моделях ДПП	Составляю тематический план, подбираю материал к условиям работы для образовательного решения для учащихся в рамках организации ДПП (онлайн-курс)	Учусь по модулям «Современные требования к образовательным программам. Продуктивный характер программ ДПП школьников. Содержание педагогической подготовки школьников. Содержание педагогической подготовки обучающихся в педагогических классах» и «Разработка современного образовательного решения для обучающихся в ДПП»	Умею разрабатывать образовательные программы ДПП и адаптировать методические материалы к условиям работы в вариативных моделях ДПП, программа курса ДПП, электронный курс для обучающихся	Июнь — октябрь 2022 г.

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. Чем обусловлено применение совокупности методов в диагностике профессиональной компетентности педагога?
2. Какова взаимозависимость уровней профессиональной компетентности педагога, осуществляющего допрофессиональную педагогическую подготовку школьников?
3. В чем состоит развивающий эффект профессиональных дефицитов педагога?
4. Зачем педагогу, осуществляющему допрофессиональную педагогическую подготовку школьников, выявлять свои «точки роста»?

Практические задания

Базовый уровень

1. В чем заключается необходимость определения уровня профессиональной компетентности?
2. Что такое «точки роста» в профессиональной компетентности и зачем педагогу о них знать?

Повышенный уровень

1. Пройдите диагностику профессиональной компетентности на указанном в тексте ресурсе и составьте свой ИППР по предлагаемой форме:

<i>Ф. И. О.</i>			
<i>Ф. И. О. тьютора</i>			
Результаты диагностики: дефициты и перспективы			
Цель профессионального развития			
Задачи развития	Мероприятия по развитию профессиональной компетентности	Результат / продукт	Сроки
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Делаю самостоятельно</td> <td style="width: 50%;">Делаю с помощью</td> </tr> </table>		
Делаю самостоятельно	Делаю с помощью		

<i>Для восполнения «дефицитов» в профессиональной компетентности</i>			
<i>Для реализации «перспектив»</i>			

Рекомендуемая литература

1. Тихомирова О. В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 77-84.

2. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога : учебно-методическое пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 326 с. (Развитие кадрового потенциала)

Раздел 4. Диагностика профессиональных знаний педагогов, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку

Результативность профессиональной деятельности педагогов в области допрофессиональной педагогической подготовки во многом обусловлена уровнем владения ими профессиональными педагогическими знаниями. Для того чтобы подготовка школьников была эффективной и проходила на высоком профессиональном уровне, педагог должен обладать определенной системой, основанной на фундаментальных научных знаниях.

В числе основных функций педагогики как науки — выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. Научная деятельность и научные исследования генерируют знание. По мнению А. А. Вербицкого, знание — это «проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение человеком, ставшее руководством к действию» [Вербицкий, 1991, с. 55]. Научное знание представляет собой систематизированные обобщенные разряды знаний, формирование которых основано не только на опытных, эмпирических, но и на теоретических формах отражения мира и закономерностей его развития.

Научное знание обладает рядом характеристик: объективностью, рациональностью, систематизированностью. Оно должно быть обосновано с помощью логических выводов и эмпирических данных, а также обладать воспроизводимостью результатов в других исследованиях и сопоставимостью результатов, полученных разными учеными. В отличие от житейских педагогических знаний (интуитивных, конкретных, противоречивых), научные педагогические знания рациональны, осознаны, обобщены, фиксируют наиболее существенные свойства явлений, общие связи и соотношения, позволяющие найти пути эффективного решения разнообразных практических задач. Их отличает то, что они получены в результате проведения научных исследований. К наиболее распространенным формам научно-педагогического знания можно отнести понятия, подходы, закономерности, принципы, условия, модели, технологии, теории. При этом педагоги-

ческое знание может отражать как целостные явления образовательной реальности в совокупности закономерных процессов и свойств, так и фрагменты реальности, частные случаи и единичные события [Лызь, 2014].

Научные педагогические знания составляют основу профессиональных знаний. Профессиональное знание представляет собой адекватное отражение субъектом профессиональной деятельности аспектов действительности, востребованных для решения профессиональных задач [Ефремов, 2020].

Е. Г. Ефремов выделяет следующие функции профессионального знания позволяют

1) объяснить профессиональную ситуацию, составляют ориентировочную основу для построения и реализации деятельности;

2) спрогнозировать события и процессы в контексте профессиональных задач;

3) определить ключевые и второстепенные противоречия в контексте достижения значимых профессиональных целей;

4) увидеть готовый способ, методику решения профессиональной проблемы;

5) построить новый способ или методику решения профессиональной проблемы;

6) сопровождают действенный план профессиональной деятельности, то есть включены в «живую» ткань предметных действий;

7) служат основой рефлексии профессиональной деятельности;

8) в силу своей противоречивой природы (и в связи с этим стремления к расширению) служат основой мотивационного включения субъекта профессиональной деятельности в процесс. Профессиональное «живое» знание вовлекает субъекта и дает ему возможность самореализоваться в профессиональной деятельности [Ефремов, 2011].

Присвоение знаний происходит через личный индивидуальный опыт субъекта, переживается им, поэтому личностный смысл и переживания составляют значимый компонент знания. Установлено, что в знании выделяются аспекты, связанные с деятельностью субъекта по его получению, его усилием в этом процессе [Климова, 2016]. Этот факт педагогу особенно стоит учитывать в

своей работе, поскольку используемые педагогические средства напрямую связаны с усвоением знаний обучающимися. При организации педагогического процесса важно, чтобы обучающийся занимал субъектную позицию, позицию “первооткрывателя” знаний.

Ученые выделили три уровня передачи профессионального знания. Для нас этот вопрос интересен с точки зрения организации педагогической деятельности по допрофессиональной педагогической подготовке. Важно правильно учить детей, чтобы присвоение знаний происходило эффективно, а сами знания становились глубокими, прочными и систематичными.

Первый уровень предполагает формирование в сознании обучающегося системы значений профессионального языка без овладения обусловившим ее появление профессиональным мышлением. По сути, передается «оболочка» знания, внешняя его сторона, значение понятия. Обучающийся присваивает знание как данность, не задумываясь о причинах его возникновения, не понимая сущности понятия и явления.

Второй уровень профессионального знания связан с овладением субъектом профессиональным мышлением, в результате чего он становится способен самостоятельно находить решения профессиональных задач, отражать движущие силы профессионального развития, открывать свойства действительности, необходимые для решения профессиональных задач высокого уровня. Обучающийся способен размышлять над проблемой, применять знания на практике — так обеспечивается понимание механизмов его получения, осознание существенных свойств предметов, выявление противоречий, который привели к получению результата познания.

Третий уровень профессионального знания характеризуется наличием приоритета в сознании субъекта профессионального видения мира над всеми иными формами отражения действительности. Трансляция профессиональных знаний на данном уровне предполагает формирование профессиональных ценностей (прежде всего ценности профессионального мышления и профессии в целом). Усвоение профессиональных знаний на третьем уровне формирует у обучающегося потребность в создании вокруг

себя культурной обстановки (атмосферы), способствующей возникновению инсайтов при решении профессиональных задач.

Это знание не может передаваться лишь посредством знаковых средств. Формирование знания третьего уровня предполагает тесный контакт с живым носителем профессионального духа, который смог бы вовлечь обучающегося в реальную профессиональную деятельность, живые актуальные противоречия профессиональной предметной области. При отсутствии знания третьего уровня (то есть «живых знаний») человек сможет осуществлять лишь «копию» профессиональной деятельности [Ефремов, 2020].

Можно сказать, что на этом уровне педагог предоставляет обучающемуся возможность нового видения мира сквозь призму полученных знаний, они вписываются в общую картину мира обучающегося, «оживают». Чтобы передача знаний происходила на высоком уровне, сам педагог должен быть не просто транслятором — знание должно стать его личным знанием, частью его образа видения мира. Подробное описание такого знания мы находим в работе М. Полани «Личностное знание»: существует явное (эксплицируемое) и неявное (имплицитное) личностное знание, которое невозможно полностью осознать, вербализовать и передать безличным формальным образом. Человек овладевает какой-либо деятельностью именно тогда, когда усваивает эти скрытые невербализуемые знания. Они могут «передаваться только посредством личного примера, от учителя к ученику» [Полани, 1995, с. 87]. Одной из основных составляющих личностного знания является внутренняя убежденность человека в его истинности.

Какими профессиональными знаниями должен владеть педагог, который осуществляет допрофессиональную педагогическую подготовку школьников?

Результаты исследования показали, что для осуществления эффективной допрофессиональной педагогической подготовки школьников педагог должен обладать знаниями трех содержательных областей:

1. Знания концепций и стратегий развития допрофессионального образования — основных нормативных документов в области образования; концептуальных основ допрофессиональной педагогиче-

ской подготовки школьников; нормативных документов, определяющих современную образовательную и социальную политику РФ в области допрофессиональной педагогической подготовки.

Для выявления профессиональных дефицитов мы разработали тесты, которые позволяют определить уровень владения педагогами знаниями из этой области (<https://onlinetestpad.com/n5qfflftduoq>).

2. Знания в области психологии: о закономерностях деятельности, связанных с особенностями возрастных периодов и их преемственностью; о закономерностях и особенностях развития личности; основы психологии семейного воспитания (типы семей и их влияние на формирование самоопределения ребенка, способности ребенка к образовательному выбору; преемственность основных периодов развития личности и профессионального становления; психологические основы формирования и развития личностного потенциала, механизмы готовности ребенка, формирования готовности обучающихся к профессиональному выбору на разных уровнях образования; психологические основы работы со взрослыми (характеристики периодов юношества, молодости, зрелости и периодов профессионализации).

Для выявления профессиональных дефицитов мы подобрали тесты, которые позволяют определить, в какой степени педагоги владеют знаниями в области психологии (<https://onlinetestpad.com/3mkmpbamwhfv2>).

3. Области педагогики и андрогогики включают следующие знания: основные педагогические теории, методика обучения и воспитания, актуальные педагогические технологии развивающего обучения, необходимые для реализации допрофессионального образования; теории деятельности, общие педагогические основы деятельностного подхода; современные педагогические технологии, технологии индивидуализированного образования, педагогические средства субъектно-ориентированного обучения; принципов и подходов допрофессиональной педагогической подготовки, методы сотрудничества, установления контактов с обучающимися разных возрастов и образовательных потребностей и их родителями (законными представителями), методы управления коллективом (детским, взрослым, смешанным).

Для выявления профессиональных дефицитов мы разработали тесты, которые позволяют определить владение педагогами знаниями в области педагогики (<https://onlinetestpad.com/geokdi3gkf3uu>).

Структура теста по диагностике профессиональных знаний педагогов состоит из серии вопросов или заданий (20 или более) по каждому содержательному блоку. При составлении теста на выявление профессиональных дефицитов используются вопросы закрытого типа, вопросы тестового типа с возможностью выбора одного или нескольких вариантов ответов, задания и т. д. Каждый из вопросов (заданий) формируется к тому или иному содержательному блоку и оценивает уровень владения профессиональными знаниями.

Техническая обработка результатов тестирования предполагает определение уровня владения профессиональными знаниями на основе набранных в ходе тестирования баллов:

- низкий уровень (менее 59 баллов из 100);
- средний уровень (60-89 баллов из 100);
- высокий уровень (90 и более баллов).

По итогам прохождения теста выявляются содержательные блоки, по которым слушатели испытывают профессиональные дефициты.

Когнитивная компетентность и инструменты ее диагностики

Диагностика профессиональных педагогических дефицитов не сводится только к выявлению уровня профессиональных знаний — для изучения важны и другие составляющие познавательной деятельности: профессиональное педагогическое мышление, мотивация к познавательной деятельности, ценностные ориентиры, способность к самообразованию и саморазвитию — все, что вкладывается в понятие «когнитивная компетентность».

Когнитивная компетентность педагога относится к ключевым педагогическим компетентностям, так как обеспечивает развитие познавательных ресурсов личности, позволяет решать возникающие познавательные проблемы во всех видах деятельности, добывать знания непосредственно из реальности, владеть приемами

действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем [Краевский, 2011].

Учеными сформирована группа оцениваемых параметров когнитивной компетентности: аналитичность и логичность мышления, уровень и глубина понимания предметной области; сформированность понятийной структуры (умения выделять понятия); способность классифицировать; способность замечать и представлять детали; умения образовывать иерархические структуры, связи между понятиями и объектами; предпочтительный стиль восприятия информации [Дружинин, 2002].

О. В. Потанина рассматривает когнитивную компетенцию как «результат образования, при котором уровень подготовленности обучаемого позволяет иметь способности к развитию познавательной деятельности в профессиональной, личной и общественной жизни, самоорганизации и саморазвитию; готовность к постоянному повышению образовательного уровня; потребность в актуализации своего личностного потенциала, демонстрации рефлексии и самостоятельном приобретении новых знаний и умений» [Потанина, 2009].

И. Г. Липатникова выделяет в когнитивной компетентности педагога следующие структурные компоненты: мотивационный (умение ставить цель собственной деятельности и принимать ее; умение выбирать индивидуальную образовательную траекторию; сформированность потребности в самообразовании); информационный (умение моделировать информацию, обобщать и выделять ключевую информацию в рамках конкретной предметной области); операциональный (умение программировать свою деятельность: строить план, предвидеть ее результаты; осознавать и обосновывать выполняемые действия, переносить знания в новую ситуацию); оценочный (умение осуществлять рефлекссию собственной деятельности) [Липатникова, 2012].

Для выявления уровня развития способности к самообразованию и саморазвитию могут применяться следующие диагностические методики:

– «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л. Н. Бережновой [Настольная ... , 2018] (Приложение 1) ;

– Тест «Готовность к самопознанию и саморазвитию» Т. И. Шаповой [Шамова, 1992] (Приложение 2).

– Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова [Диагностика ... , 2002] (Приложение 3).

Проведение этих диагностических методик позволит получить информацию об уровне профессионально-педагогического саморазвития и самопознания, изучить направленность педагога на профессионально-творческое саморазвитие, выявить его готовность постоянно обновлять, корректировать и уточнять знания и умения, способность адекватно воспринимать педагогические инновации, оперативно реагировать и конструктивно разрешать возникающие противоречия, выбирать оптимальные, педагогически целесообразные способы решения проблем в ситуациях неопределенности.

Большинство ученых подчеркивают, что в основе когнитивной сферы педагога лежит особый вид мышления, так называемое профессиональное педагогическое мышление. Г. К. Карпыкова определяет когнитивную компетентность педагога как совокупность навыков критического, системного, стратегического, креативного мышления, а также навыков проектирования индивидуальных образовательных траекторий [Буров, 2019].

А. К. Маркова считает, что педагогическое мышление — это процесс выявления учителем внешне не заданных, скрытых свойств педагогической действительности в ходе сравнения и классификации ситуаций, обнаружения в них причинно-следственных связей [Маркова, 1995].

Е. В. Лопанова разработала критерии оценки профессионального педагогического мышления:

– умение выявлять в конкретных педагогических ситуациях противоречия, присущие педагогическому процессу, и обосновывать решение проблемы применением образовательной концепции;

– умение оперативно осуществлять перенос психолого-педагогических категорий и законов в условия решения педагогической задачи;

- умение проявить активную профессиональную позицию в условиях выбора действий в педагогической ситуации;
- умение выбрать оптимальный вариант решения педагогической проблемы;
- умение строить собственную познавательную деятельность с учетом достаточности знаний [Лопанова, 2008].

Для оценки мыслительных операций в процессе решения педагогических задач может быть рекомендована к использованию серия опросников, которые направлены на определение уровня проблемности:

- опросник-определитель доминирующего уровня проблемности при решении педагогических задач (М. М. Кашапов, Е. В. Дьяченко) [Кашапов, 1997] (Приложение 4);
- опросник на выявление доминирующего уровня решения педагогических проблемных ситуаций (М. М. Кашапов, Ю. Н. Жихарева) [Кашапов, 1997] (Приложение 5).

По результатам опросов можно выявить уровень развития мышления. На первом (ситуативном) уровне а) предлагаются различные варианты решения педагогической задачи; б) осуществляются выбор и реализация наилучшего варианта; в) конструируется новый вариант; г) преподаватель самостоятельно осмысливает и разрабатывает методические материалы; д) выявляет наиболее общие методические идеи; е) разрабатывает новые методические программы (ориентирован на привнесение нового). На втором (надситуативном) уровне происходит рефлексия и учет собственной личности и специфики учебной группы. На этом уровне создается совершенно новый подход, изменяющий привычный взгляд на выполняемую деятельность и на себя в этой деятельности. Происходит ориентация на инновационную педагогическую деятельность, требующую дальнейшего профессионального и личностного развития педагога.

Кроме предложенных диагностических инструментов для оценки когнитивного компонента профессиональной компетентности могут также использоваться различные варианты собеседований, наблюдение за профессиональной деятельностью, видеофрагменты профессиональной деятельности и их последующий анализ и т. д.

Собеседования — метод, предполагающий очное или онлайн-взаимодействие эксперта и слушателя в формате обсуждения, ответов на вопросы, описание профессиональных действий в той или иной ситуации, решении кейс-ситуаций, заданий и др. Доступность данного способа ограничивается необходимостью очного присутствия, что делает его использование при дистанционных формах взаимодействия, в том числе в офлайн-формате.

Наблюдение за профессиональной деятельностью — способ, предполагающий присутствие эксперта во время выполнения слушателем своих профессиональных действий и последующую оценку (анализ) экспертом уровня владения профессиональными знаниями на практике. Данный способ, безусловно, при правильно разработанных критериях оценки, — один из наиболее достоверных, поскольку позволяет в режиме реального времени и реальных действий выявить профессиональные дефициты. Вместе с тем способ и достаточно трудоемкий, требует значительных временных затрат и невозможен при использовании дистанционных форм взаимодействия.

Анализ видеофрагментов профессиональной деятельности — способ, достаточно часто используемый в практике оценки профессиональных компетенций. Может быть доступен также в онлайн-формате. Вместе с тем требует достаточных временных затрат слушателя, поскольку необходимо время для записи, обработки и загрузки видеофрагментов на электронные сервисы. Данный способ может использоваться как часть предварительного (входного) тестирования, интегративно встроенная в одно из заданий теста.

Высокоразвитая когнитивная компетентность педагога стимулирует развитие познавательных способностей обучающихся. Когнитивные компетенции рассматриваются как необходимый навык и метапредметная компетенция школы XXI в. Л. Л. Любимов в авторской концепции модернизации общего образования метапредметные компетенции понимает как интеллектуальные механизмы познания, восприятия, понимания окружающей среды, мира природы и мира человека, воображения, эмоций. Индикатором уровня развития когнитивных компетенций и способ-

ностей выступает уровень освоения таких предметов, как математика, естественные науки (физика, химия, биология) и чтение. Для оценки когнитивных компетенций обучающихся используются международные мониторинги школьного образования — TIMSS, PIRLS, PISA [Любимов, 2020].

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. Какие характеристики свидетельствуют о высоком уровне развития когнитивной компетентности педагога?
2. Почему, по мнению ученых, когнитивная компетентность является ключевой в профессиональных педагогических компетентностях? Каково место знаний в структуре данной компетентности?
3. Каким образом способность и готовность к самообразованию и саморазвитию влияет на когнитивную сферу педагога?
4. Что отличает научные педагогические знания от профессиональных?
5. Какие условия необходимы для глубокого усвоения знаний обучающимися?
6. Как Вы понимаете понятие «живое знание»?

Практические задания

Базовый уровень

1. Составьте интеллектуальную карту/кластер по теме.
2. Составьте глоссарий по теме: когнитивные способности, педагогическая компетентность, когнитивная компетентность, когнитивный компонент, познавательные способности, когнитивный навык, профессиональная компетентность, научные знания, педагогические знания, профессиональные знания, житейские педагогические знания, интеллект, профессиональное педагогическое мышление, эрудиция, самообразование, саморазвитие, самопознание, самосовершенствование и др.
3. Разработайте сравнительную таблицу «Научные и житейские педагогические знания», сделайте выводы.

Повышенный уровень

1. Проанализируйте существующие подходы к выделению структуры когнитивной компетентности педагога.
2. Разработайте методические рекомендации по проведению диагностической методики (по выбору).
3. Разработайте систему критериев и показателей для изучения когнитивной компетентности педагога.

Рекомендуемая литература

1. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
2. Гуцу Е. Г. Диагностика профессиональной компетенции преподавателя вуза : методическое пособие для преподавателей вузов. Москва : ФЛИНТА, 2017. 82 с.
3. Дружинин В. Н. Когнитивная психология : учебник для вузов / В. Н. Дружинин, Д. В. Ушаков. Москва : Per Se, 2002. 480 с.
4. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. № 6. С. 55-63.
5. Методические рекомендации / под общ. ред. В. И. Ребровой. Санкт-Петербург : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. 23 с.
6. Черемискина И. И. Методические указания для практических занятий по курсу «Специальный практикум по психологии». Методики диагностики свойств мышления. Москва : ИПК МГУ, 2007. 52 с.
7. Шапарь В. Б. Практическая психология. Инструментарий / В. Б. Шапарь, А. В. Тимченко, В. Н. Швыдченко. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 688 с.

Раздел 5. Диагностика профессиональных умений педагогов допрофессиональной педагогической подготовки школьников

В данной главе мы предлагаем варианты инструментов для диагностики профессиональных умений педагогов ДПП. На основании предложенных методов можно построить систему оценки, которая позволит выявить дефициты профессиональных умений, и разработать индивидуальный образовательный маршрут для педагогов с целью повышения их уровня.

Для подбора оценочных процедур необходимо детализировать профессиональные умения педагога, выстроить уровни их сформированности. Во второй главе были представлены содержание и показатели профессиональной компетентности педагога, осуществляющего ДПП школьников. Напомним, что деятельностный компонент профессиональной компетентности раскрывается через технологические, методические, коммуникативные, рефлексивные умения. Методами диагностики профессиональных умений педагога выступают авторские инструменты, методы самооценки и экспертной оценки.

Для диагностики технологических умений, таких как способности изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию, принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности, гибко перестраивать педагогические задачи по мере изменения педагогической ситуации; варьировать применение педагогических технологий в соответствии с наличными потребностями ребенка, наибольшей эффективностью обладает кейс-метод (метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) — техника обучения и оценки, основанная на описании реальных образовательных ситуаций. Педагог должен проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них.

Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации [Нейман, 2000]. Характерная черта кейса — представление неоднозначной информации по данной проблеме, которая может основываться на фактах из реальной жизни, материальных источников и др. Кейс — это не

просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию [Шалашова, 2009]. Примерная технология работы с кейсами может выглядеть следующим образом (Таблица 5).

Таблица 5

*Этапы реализации диагностического инструмента
[Формирование ... , 2016]*

<i>Название этапа</i>	<i>Содержание этапа</i>	<i>Методы</i>
Ознакомительный этап	Выдача кейса педагогам, определение цели и задач работы над кейсом	Работа с раздаточным материалом. Банк идей. Групповое обсуждение
Технологический этап	Работа педагогов с кейсом, изучение проблемы и вариантов ее решения	Индивидуальная и групповая работа с текстом кейса. Методическая копилка. Ознакомительное чтение
Аналитический этап	Оценка предложенных вариантов решения проблемы. Выбор оптимального варианта. Аргументация выбора вариантов решения проблемы	Составление маркировочной таблицы. Сравнительный анализ вариантов решения проблемы. «Мозговой штурм». Работа с информационными источниками и литературой. Групповое обсуждение. Индивидуальная работа по выбору оптимального варианта
Итоговый этап	Подведение и оформление итогов работы с кейсом	Групповая дискуссия. Коллективная разработка предложений по практическому использованию результатов работы с кейсом. Подготовка стенда по решению кейса

Кейс «Клуб старшеклассников»

(За основу кейса взяты материалы учебно-методического пособия «Практические и лабораторные работы по педагогике» / сост. С. А. Яковлева. ОАОУ СПО «Боровичский педагогический колледж». 2014. 132 с.

Цель: выявить уровень сформированности технологических умений педагога, способности анализировать и решать педагогические задачи.

Идея: решение педагогом проблемной ситуации путем выбора оптимального варианта, обоснование решения кейса.

Инструкция: внимательно прочитайте текст, изучите описание ситуации и дополнительные материалы. После этого приступайте к выполнению задания кейса.

Ситуация

Во многих школах существует и работает «Клуб старшеклассников». В клубе ведется тетрадь «Спрашивай — отвечаем». Школьников волнует очень много вопросов, и они записывают их в тетрадь. Заданные вопросы распределяются по темам, и по ним организуются диспуты, вечера ответов на вопросы. Наиболее распространенные темы: «Бывает ли настоящая дружба между мальчиком и девочкой?»; «Может ли хорошая дружба перейти в любовь?»; «Ты давно дружишь с человеком, он тебе нравится, но вдруг ты узнаешь, что он совершил плохой поступок. Как надо поступить в таком случае: порвать дружбу или продолжать дружить?»; «Что такое хороший вкус?»; «В чем смысл жизни?»; «В чем сущность красоты человеческой души?» и др.

Дополнительная информация: Клуб старшеклассников является не только формой организации самоуправления в школе, но и объединяет учащихся по интересам на добровольных началах, организует разнообразную творческую, общественно-полезную деятельность школьников.

Задания к кейсу:

1. Дайте оценку такой организации воспитательной работы со старшеклассниками.

2. Опишите предложенный в кейсе метод работы со старшеклассниками ведение тетради «Спрашивай — отвечаем»: цели и задачи метода, реализуемые функции, ожидаемые результаты.

3. Предложите и обоснуйте свой метод работы с учащимися в «Клубе старшеклассников».

4. Разработайте учебно-методический план работы «Клуба старшеклассников» на учебный год.

Технологические умения педагога, работающего с обучающимися в рамках допрофессиональной педагогической подготовки, имеют специфику, связанную с решением нестандартных задач в обучении, с достижением целей ДПП в условиях неопределенности, с необходимостью проявлять гибкость при реализации программ. В связи с этим нам представляется важным и интересным для диагностики технологических умений педагога использовать следующие методики:

– методики диагностики креативности как личностного качества, в основе которых лежит разработанный П. Торренсом тест творческого мышления, представляющий собой двенадцать субтестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батареи [Ильин, 2011] (Приложение 6);

– опросник для диагностики креативной компетентности педагога [Креативность ... , 2013] (Приложение 7);

– методика «Профессиональный дифференциал» Т. Г. Киселевой. Опирается на самооценочные суждения испытуемых об уровне своей компетентности, в том числе креативности, умения гибко реагировать на изменяющиеся условия образовательной среды. Методика может быть использована в тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективных аспектах отношений испытуемого к себе и своей деятельности [Киселева, 2013] (Приложение 8);

– опросник «Креативные способности педагогов» О. А. Шляпниковой. В основе опросника перечень способностей творческой личности, предложенный Е. Туник (чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей, беглость, гибкость, находчивость, воображение, способность структурировать, оригинальность, изобретательность, сопротивление замыканию, самодостаточность). Опросник направлен на оценку общего уровня креа-

тивных способностей педагогов, а также уровня креативных способностей, связанного с внешней активностью педагога, что проявляется в профессиональном взаимодействии, и оценку уровня креативности, связанного с внутренней активностью, проявляющийся в сфере планирования, реализации и контроля профессиональной деятельности [Шляпникова, 2013] (Приложение 9).

Для диагностики методических умений педагога, а именно владения методами организации учебной деятельности детей, методами педагогической диагностики, умения работать с содержанием учебного материала, можно использовать методы анализа рабочей программы педагога, учебного занятия, самоанализа педагога.

Данные методы позволяют определить, насколько он способен организовать учебную деятельность детей с разными образовательными потребностями, владеет методами педагогической диагностики и умеет работать с содержанием учебного материала, ориентируется на возрастные и индивидуальные особенности детей, выявленные посредством психолого-педагогического обследования.

Пример карты анализа и оценки рабочей программы, учебного занятия по программе ДПП приведен в приложениях (Приложение 10).

Диагностику коммуникативных умений можно осуществить методом экспертной оценки проявления умений и навыков педагога во время групповых дискуссий, выполнения упражнений, обсуждения кейсов, публичных выступлений, презентаций и др. Для оценки коммуникативных умений педагога можно использовать авторские методики, такие как

– тест коммуникативных умений Л. Михельсона (методика оценки реакции личности педагога на различные ситуации общения, определяющая ведущий тип поведения: «зависимый», «агрессивный», «компетентный», — может быть использована для оценки уровня развития коммуникативных умений) [Колмогорова, 2015] (Приложение 11).

– «Индивидуальный стиль педагогического общения» (И. М. Юсупов) позволяет диагностировать эффективные и неэффективные модели общения педагога [Диагностика ... , 2002] (Приложение 12).

– «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты А. А. Леонтьева) позволяет выявить уровень владения приемами общения и вариант проявления стиля педагогического взаимодействия с обучающимися [Фетискин, 2009] (Приложение 13).

Диагностика рефлексивных умений может быть осуществлена в двух аспектах: выявление уровня рефлексивности педагога и его умений организовать рефлексивные практики обучающихся. Последний аспект относится к методическим умениями и может быть диагностирован с помощью методов структурированного наблюдения организации педагогом рефлексивной деятельности обучающихся и последующего анализа (Таблица 6).

Таблица 6

Пример протокола структурированного наблюдения

<i>Наблюдаемый параметр</i>	<i>Баллы (от 0 до 5) Результаты самоанализа урока педагогом</i>	<i>Баллы (от 0 до 5) Оценка внешнего эксперта</i>
Актуальность и оригинальность замысла урока/внеурочного учебного занятия в контексте ФГОС		Заполняется только экспертом
Структура и методы урока/внеурочного учебного занятия направлены на реализацию системно-деятельностного подхода	Комментарий учителя	
Направленность содержания урока/внеурочного учебного занятия на формирование личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов образования. Возможности урока/внеурочного учебного занятия для формирования универсальных учебных действий (УУД)	Комментарий учителя	
Направленность содержания урока/внеурочного учебного занятия на решение задач духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, формирования базовых национальных ценностей	Комментарий учителя (возможно, данный урок не может показать полноту данного критерия)	

<i>Наблюдаемый параметр</i>	<i>Баллы (от 0 до 5) Результаты самоанализа урока педагогом</i>	<i>Баллы (от 0 до 5) Оценка внешнего эксперта</i>
Продуманность деятельности педагога, логика построения урока/внеурочного учебного занятия		Заполняется только экспертом
Фундаментальность и глубина содержания урока/внеурочного учебного занятия		Заполняется только экспертом
Использование современных методов и технологий организации учебно-воспитательной работы с учащимися в процессе как урочной, так и внеурочной деятельности (краткое описание этих методов или ссылка на источники)	Комментарий учителя	
Включение в структуру и содержание урока/внеурочного учебного занятия современных методов и приемов, стимулирующих познавательную мотивацию учащихся (краткое описание этих методов или ссылка на источники)	Комментарий учителя	
Включение в структуру и содержание урока/внеурочного учебного занятия современных методических приемов активного целеполагания, групповой/совместной работы, элементов проектной деятельности (описание этих методов и приемов или ссылка на источники)	Комментарий учителя	
Включение в структуру и содержание урока/внеурочного учебного занятия современных методов оценки, позволяющих измерять метапредметные результаты, формировать самооценку учащихся (описание этих методов и приемов или ссылка на источники)	Комментарий учителя	
Включение в описание урока/внеурочного учебного занятия рефлексивной самооценки педагогом итогов урока, соотнесение полученных результатов с поставленной целью		Заполняется только экспертом
Итого		

Для диагностики рефлексивности педагога может быть использована «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» А. В. Карпова, которая базируется на теоретическом конструкте, учитывающем *три* главных *вида* рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу: *ситуативную* (актуальную), *ретроспективную* и *перспективную*.

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии — предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем.

Перспективная рефлексия соотносится с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее [Карпов, 2002].

Инструментом методики является опросник, результаты обработки которого позволяют выявить высокий, средний и низкий уровни развития рефлексивности (Приложение 14)

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. В чем заключается особенность профессиональных умений педагога ДППШ?
2. Что такое педагогическая диагностика?
3. Какова структура профессиональных умений педагога?
4. Какова, на Ваш взгляд, основная цель диагностики профессиональных умений педагога?
5. Какие Вы знаете технологии формирования и развития профессиональных умений педагога?

Практические задания

Базовый уровень

1. Заполните таблицу.

<i>Профессиональные умения педагога</i>	<i>Индикаторы умений</i>	<i>Инструменты диагностики</i>

2. Приведите примеры комплексных инструментов диагностики профессиональных умений педагогов?
3. На выявление каких дефицитов профессиональных умений педагога направлены диагностические инструменты, представленные в приложениях 6-14?

Повышенный уровень

1. Составьте сравнительную характеристику диагностических инструментов. Заполните таблицу.

<i>Инструмент</i>	<i>Преимущества инструмента</i>	<i>Особенности проведения</i>	<i>Рекомендации педагогам</i>
опросник			
тест			
анкета			
наблюдение			
кейс			

2. Разработайте метод экспертной оценки проявления умений и навыков педагога во время групповых дискуссий, выполнения

упражнений, обсуждения кейсов, публичных выступлений, презентаций.

3. Составьте план самоанализа учебного занятия, цель которого — оценить методические умения педагога.

4. Предложите технологии работы с дефицитными умениями педагога.

Рекомендуемая литература

1. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. Санкт-Петербург : SPGUTD, 2006. 268 с.

2. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога. Москва, 2006. 288 с.

3. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Экон-информ, 2013. 330 с.

4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. Москва, 2010. 174 с.

5. Тесленко В. И. Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание / В. И. Тесленко, С. В. Латынцев. Красноярск : Изд-во Красноярского гос. пед. унта, 2007. 118 с.

6. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва : НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

Раздел 6. Диагностика профессиональных позиций учителя педагогических классов

Построение образовательного процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников возможно только через создание новых смысловых отношений, в которые вступают педагог и обучающиеся. Без становления ценностной сферы педагога, его позиции, включающей восприятие обучающегося как субъекта, невозможно строить отношения участников образования в современной действительности.

Профессиональная позиция педагога представляет собой сложное личностное образование, выражающее систему его отношений к своему месту и роли в образовательном процессе, к своим ученикам и коллегам как к субъектам совместной деятельности. Именно в позиции отражается вся сложная совокупность ценностного отношения человека к миру, система взглядов и установок личности учителя, определяющая выбор линий поведения в обществе и в образовательной организации, а также способов взаимодействия с субъектами образовательной деятельности [Маркина, 2016].

На выбор профессиональной позиции педагога оказывают влияние многие факторы и решающими среди них являются его профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер.

Профессиональная позиция выражает также профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний педагога, его отношение к месту, которое он занимает в системе отношений в образовательной организации, и то, на которое он претендует. Профессиональная позиция тесно связана с мотивацией учителя, с осознанием им смысла своего труда [Маркова, 1993].

Профессиональная позиция педагога определяется нами как интегральная характеристика личности, характеризующаяся устойчивой системой отношений к объективным и субъективным условиям профессии и проявляющаяся в теоретических ориентациях, нравственном самоопределении, взглядах, представлениях,

установках, поведении и поступках, которые отстаиваются и реализуются ею в профессиональной деятельности [Чернявская, 2007].

В психолого-педагогической литературе общей характерной чертой профессиональной позиции выступает ее отношение к сфере направленности личности. В то же время ученые полагают, что «профессиональная позиция» раскрывается через мотивационно-поведенческий, познавательный-информационный, деятельностно-регулятивный компоненты и содержит в себе когнитивный (представления, мнения, убеждения, профессиональное мировоззрение), аффективный (эмоциональный), поведенческий (реализация конкретных действий) аспекты (В. В. Вороженцова, О. В. Щербакова); осознанность и деятельность отношении к миру и себе в нем (Н. Ф. Терпугова); понимание необходимости постоянного личностного и профессионального роста; профессиональной саморегуляции через регулятивный компонент (О. В. Ванновская); профессиональные установки (Т. В. Кудрявцева, В. Ю. Шегурова); профессиональную идентификацию (Л. Б. Шнейдер, С. П. Миронова) [Заблодская, 2022].

Сопоставив подходы к определению структуры (содержания) профессиональной педагогической позиции и универсальные педагогические компетенции, мы можем говорить о развитии личностного компонента профессиональной компетентности педагога ДПП, который включает в себя обладание психологическими позициями, позволяющими в полной мере реализовать ценностно-смысловые основы, концептуальные идеи допрофессиональной педагогической подготовки, и личностные качества педагога ДПП.

Психологические позиции, отражающие ценностно-смысловые основы и концептуальные идеи ДПП, позволяет определить комплексная диагностика А. К. Марковой «Изучение профессиональной компетентности учителя», которая выявляет уровень сформированности профессиональных позиций педагога: позиции «предметника», передающего знания; «методиста», ставящего методические задачи и преобразующего объект труда; «диагноста» и «самодиагноста», понимающего и принимающего позицию другого человека, сопереживающего ему (проявляется в

способности воздействовать не только на поведение и поступки, но и на мотивы, цели). Устойчивая педагогическая направленность на целостное развитие ребенка, позиция «гуманист», проявляется в принятии индивидуальности и самобытности как объективной реальности, способности к рациональному компромиссу, гибкости в отношениях, готовности учиться у тех, кого обучает; строительство себя в профессии; педагогическая направленность акцентированы на интересе к личности ребенка и др.

Также А. К. Маркова предлагает метод самооценки путем заполнения «Карты самоотношения учителя к своим профессиональным позициям» (Приложение 15), применение которого позволит определить степень выраженности психологических позиций педагога и его отношения к ним [Маркова, 1993].

Методика С. В. Матвеевой «Отношение к учащимся», разработанная на основе методики «Личностный дифференциал», позволяет получить информацию о субъективных аспектах отношения человека к себе или к другим людям и предполагает изучение отношения педагога к обучающимся и определение уровня развития профессиональной педагогической позиции. По итогам проведения методики определяются следующие профессиональные педагогические позиции:

– учебно-дисциплинарная *позиция*, которая характеризуется тем, что педагог воспринимает обучающегося как не знающего, не умеющего, не способного действовать без помощи учителя. Себя он воспринимает как носителя культурных ценностей. Педагог затрудняется в безусловном принятии ребенка, у него неадекватная, чаще завышенная самооценка, завышенная или заниженная самооценка ценностей-целей и неумение адекватно оценивать возможные средства их достижения. Отсутствует ориентация на развитие личности школьника, внутренняя сущность самого ребенка его мало интересует, больше привлекает внешняя сторона — успеваемость, порядок, аккуратность, в результате у учащегося формируется позиция «школяра»);

– *личностно-ориентированная позиция* предполагает демократичный стиль общения. Педагог принимает ученика, старается построить с ним отношения, а также учит его строить эти отно-

шения, иметь свое мнение, то есть создает условия для формирования позиции учащегося. Между учеником и учителем редко возникают барьеры, и они разрешимы. Ребенок чувствует свою значимость, удовлетворение от позиции ученика, от общения со взрослым, который принимает ученика как личность, создает условия для развития личностного роста. Учитель характеризуется оптимальным уровнем эмпатийности, адекватной самооценкой;

– *промежуточные уровни развития профессиональной педагогической позиции* — между педагогом и обучающимися чаще возникают психологические барьеры, которые трудно преодолеть. Уровень характеризуется фрагментарным удовлетворением от учебной работы, использованием смешанного стиля общения (авторитарный и демократический). Учитель не создает условий для полноценного личностного роста учащегося, формирования его активной познавательной позиции. В то же время учитель характеризуется адекватной самооценкой, демонстрирует средний уровень развития организаторских способностей, общительности, направленности на предмет, интеллигентности.

Существенными *личностными качествами* педагога ДПП, отражающие профессиональную позицию, являются

– *Педагогическая эмпатия и интуиция*, психологическая наблюдательность, позволяющие понимать другого субъекта педагогического взаимодействия, проникать в духовный мир воспитанника, объективно оценивать его эмоциональное состояние, выявлять личностные особенности и индивидуальность ребенка. Для определения способности к эмоциональному восприятию другого человека выявления способности к сочувствию, сопереживанию можно использовать методику «Эмпатические тенденции Мехрабиана» (Приложение 16) [Менеджмент ... , 2014] и Методику исследования эмпатии И. М. Юсупова (Приложение 17) [Эмпатия ... , 2018]. Данные методики раскрывают основной механизм перцепции, куда входят идентификация, эмпатия, социальная рефлексия.

Опросник интуитивного стиля Эпстайна позволяет измерить степень ориентации на рациональные либо интуитивные способы выбора (Приложение 18) [Эмпатия ... , 2018].

Определить уровень перцептивно-невербальной компетентности педагога позволяет методика Г. Я. Розена, которая выявляет степень выраженности умения налаживать отношения и прочитывать контекст общения (Приложение 19) [Фетискин, 2009].

– *Конгруэнтность* — важнейший аспект межличностного общения, соответствие и согласованность представлений о самом себе, своего опыта и окружающей реальности, отсутствие «маски» или «фасада». Чем более педагог способен положительно воспринимать все, что происходит внутри него, без страха принимать всю сложность своих чувств, тем выше степень его конгруэнтности [Вербина, 2019]. Для исследования конгруэнтности может быть использована количественная методика «Q-сортировка», разработанная В. Стефансоном, которая позволяет изучить представления о себе (Приложение 20) [Райгородский, 2001]. Преимущество методики в том, что при работе с ней испытуемый проявляет свою индивидуальность, реальное «я», а не «соответствие — несоответствие» статистическим нормам и результатам других людей. Методика позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие «борьбы» и избегание «борьбы». Методика может быть также использована для определения социального «Я» (каким меня видят другие), идеального «Я» (каким бы я хотел быть), актуального «Я» (какой я в разных ситуациях), значимых других (каким я вижу своего партнера), идеального партнера (каким я хочу видеть своего партнера).

– *Активности* в деятельности педагога, осуществляющего ДПП, придается особое значение: важно, чтобы, организуя процесс допрофессиональной педагогической подготовки, он ощущал себя субъектом деятельности. Исследования показали, что самооценка человека зависит от его типа субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля (интерналы) считают себя добрыми, независимыми, решительными, справедливыми, способными, дружелюбными, честными, самостоятельными, невозмутимыми. Таким образом, уровень субъек-

тивного контроля связан с ощущением человеком своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с самоуважением и социальной зрелостью личности [Психологические ... , 2007].

Выделение личностной характеристики, описывающей то, в какой степени человек ощущает себя активным *субъектом собственной деятельности*, а в какой — пассивным объектом действия других людей и внешних обстоятельств, обосновано существующими эмпирическими исследованиями и может способствовать дальнейшему изучению широкого круга проблем общей и, в особенности, прикладной психологии личности. Эта характеристика полностью отвечает и теоретическим представлениям, сложившимся в отечественной психологии, в которой исследованию и формированию сознательной, активной деятельности личности всегда придавалось первостепенное значение. Опросник уровня субъективного контроля (УСК) предназначен для диагностики интернальности — экстернальности, то есть степени готовности человека брать на себя ответственность за то, что происходит с ним и вокруг него. Опросник разработан на основе шкалы Дж. Роттера в НИИ им. Бехтерева и опубликован Е. Ф. Бажиным. Методика позволяет оценить сформированный уровень субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями, развитие способности нести ответственность за результаты своей деятельности (Приложение 21) [Методика ... , 2002].

Социальную сторону профессиональной позиции позволяет определить методика Т. Лири «Тест межличностных отношений», которая предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном «Я», а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С ее помощью выявляется преобладающий тип отношений к людям в само- и самооценке. При этом выделяют два фактора: «доминирование — подчинение» и «дружелюбие — агрессивность (враждебность)». Положительное значение результата, полученного по формуле «доминирование», свидетельствует о выраженном стремлении человека к лидерству в общении, к доминированию. Отрицательное значение указывает на тенденцию к подчинению, отказу от ответственности и позиции лидерства. Положительный результат по формуле «дру-

желюбие» выступает показателем стремления личности к установлению дружелюбных отношений и сотрудничеству с окружающими. Отрицательный результат указывает на проявление агрессивно-конкурентной позиции, препятствующей сотрудничеству и успешной совместной деятельности.

Выявить особенности профессиональных позиций педагогов позволяет метод «Кейс-стади» (case study), основанный на поиске решения конкретной проблемы. Метод позволяет не только оценить эффективность выбранного варианта решения проблемы, но и определить профессиональную позицию педагога, основан на анализе конкретных случаев и предназначен для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией — осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; умение работать в группе. Цель метода — проанализировать ситуацию и выработать практическое решение. В процессе работы происходит не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы их ценностей, позиций, жизненных установок, мироощущения.

Для диагностики профессиональной позиции педагога используются различные методы: анкетирование, экспертная оценка, самооценка.

Дополнительные методики

Выявить индивидуальный стиль педагогической деятельности поможет «Вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» (А. К. Маркова) (Приложение 22) [Диагностика особенностей ... , 2018].

Методика «Психологический портрет учителя» (З. В. Резапкина, Г. В. Резапкина) (Приложение 23) [Резапкина, 2012] позволяет выявить модель профессионального поведения педагога и оценить его приоритетные ценности, психоэмоциональное состояние, уровень самооценки, стиль преподавания, уровень субъективного контроля.

Направленность личности, ее устойчивые тенденции (общая и творческая активность, стремление к общению, обеспечение комфорта и социального статуса) позволяет выявить «Диагностика мотивационной структуры личности» (В. Э. Мильман) (Приложение 24) [Фетискин, 2009].

Важным для педагогов является определение личностных смыслов, которыми они руководствуются в своей работе. В пособии предлагаются следующие методики (<https://forms.gle/tFAfMTXHu1xPZYqJ6>):

– Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова) (интерпретацию методики можно найти в Приложении 25) [Чикер, 2006].

– Методика «Система жизненных смыслов» (В. Ю. Котляков) (интерпретация в Приложении 26) [Котляков, 2013].

Вопросы для самопроверки и обсуждения

1. Перечислите факторы, которые оказывают влияние на становление профессиональной позиции педагога.
2. Какие подходы существуют при определении структуры профессиональной позиции педагога?
3. В каких личностных качествах отражаются особенности профессиональной позиции педагога?
4. Какие профессиональные позиции педагога выделяет А. К. Маркова?

Практические задания

Базовый уровень

1. Перечислите средства невербального общения.
2. Определите ценностно-смысловые основы профессиональной позиции педагога.
3. Составьте глоссарий по теме «Профессиональная позиция педагога».

Повышенный уровень

1. Опишите педагогическую ситуацию, в которой педагог должен проявить высокий уровень сформированности эмпатии.
2. Разработайте рекомендации для педагога по использованию средств невербальной коммуникации.
3. Разработайте систему критериев и показателей для изучения профессиональной позиции педагога.

Рекомендуемая литература

1. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
2. Митина Л. М. Психология труда учителя. Москва : Юрайт, 2022. 337 с.
3. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
4. Чернявская А. П. Становление партнерской позиции педагога : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2007. 323 с.

Сведения об авторах

Артемяева Любовь Николаевна — кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4542-5470.

Кириченко Елена Борисовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: ekirichenko74@mail.ru, ORCID: 0000-0001-8502-0729.

Мухамедьярова Наталья Андреевна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и истории педагогики ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: fominan.a@mail.ru, ORCID: 0000-0001-9768-2164.

Тихомирова Ольга Вячеславовна — кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: ovtikhomirova@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-5353-2746.

Чернявская Анна Павловна — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: achernyavskaya@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-6882-3332.

Information about the authors

Artemeva Lyubov Nikolaevna — Candidate of Pedagogical Sciences, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4542-5470.

Kirichenko Elena Borisovna — Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0001-8502-0729.

Mukhamedyarova Natalya Andreevna — Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Theory and History of Pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0001-9768-2164.

Tikhomirova Olga Vyacheslavovna — Candidate of Pedagogical Sciences, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0001-5353-2746

Cherniavskaia Anna Pavlovna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia. E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID: 0000-0002-6882-3332.

Список литературы

1. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
2. Белкина В. Н. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии : монография / В. Н. Белкина, А. В. Карпов, И. И. Ревякина. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2006. 305 с.
3. Буров Ю. Б. Интенсификация процесса подготовки будущего учителя в профессиональной образовательной организации / Ю. Б. Буров, Г. У. Карпыкова // Инновационное развитие профессионального образования. 2019. № 4 (24). С. 53-59.
4. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51-55.
5. Веблер В.-Д. Планирование и организация учебных курсов : материалы к семинару / под ред. А. П. Чернявской. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2006. 42 с.
6. Вербина Г. Г. Ассертивность и конгруэнтность — важнейшие свойства зрелой личности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2019. № 4. С. 30-32.
7. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва, 1991. 55 с.
8. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе. Москва : Просвещение, 1965. 300 с.
9. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога : сборник диагностических методик. Серия «Библиотека молодого педагога» / авторы-составители: С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Н. И. Кузнецова. Ульяновск : ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2018. 98 с.
10. Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию / Н. П. Фетискин,

В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2002. С.421-424.

11. Диагностика эмоционально-нравственного развития / сост. и ред. И. Б. Дерманова. Санкт-Петербург : Речь, 2002 (Тип. ООО ИПК Бионт). 171, [3] с.

12. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников : методические рекомендации и программы / под. науч. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 255 с. Серия: От школьника до учителя...

13. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: Опыт и традиции : коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с. Серия: От школьника до учителя...

14. Дружинин В. Н. Когнитивная психология : учебник для вузов / В. Н. Дружинин, Д. В. Ушаков. Москва : Per Se, 2002. 480 с.

15. Ерофеева Ю. Н. Универсальные компетенции педагога 21 века. Педагог К-21: дополнительная профессиональная программа // Удмуртский государственный университет: официальный сайт. 2020. URL: <https://udsu.ru/> (дата обращения: 01.10.2022)

16. Ефремов Е. Г. Ключевые характеристики профессиональных знаний и их место в профессиональной деятельности / Е. Г. Ефремов, М. Ю. Смирнов, С. В. Шмачилина-Цибенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. № 2 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-harakteristiki-professionalnyh-znaniy-i-ih-mesto-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 01.10.2022).

17. Ефремов Е. Г. Профессионализация личности и профессиональное самосознание // Омские социально-гуманитарные чтения 2011 : материалы IV межрегиональной научно-практической конференции. Омск : ОГПУ, 2011. С. 233-245.

18. Заблодская К. И. Становление понятия «профессиональная позиция будущих педагогов» // Человек. Наука. Социум. 2022. № 2(10). С. 122-146.

19. Иванов В. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности / В. Иванов, Л. Гурье, А. Зерминов // Высшее образование в России. 1997. № 4. С. 44-49.
20. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 448 с.
21. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
22. Кашапов М. М. Теория и практика решения педагогических задач / ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Ярославль : Изд-во, 1997. 100 с.
23. Кенжегалиев К. К. Формирование универсальных педагогических компетенций учителей как важная профессиональное качество / К. К. Кенжегалиев, Г. С. Мухамеджанова // Вестник КазНПУ имени Абая. Педагогические науки. 2015. № 3(47). С. 121-127.
24. Киселева Т. Г. Инструментарий для оценки и формирования креативной компетентности педагога // Креативность как ключевая компетентность педагога : монография / под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Т. Г. Киселевой, доц. Т. В. Огородовой. Ярославль : ИПК «Индиго», 2013. С. 95-109.
25. Климова Е. М. Неявные знания как основа формирования профессиональных компетенций // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса : сборник материалов Международной конференции XI Левитовские чтения в МГОУ. Москва :, МГУ, 2016. С. 210-212.
26. Колмогорова Л. А. Формирование коммуникативной компетентности личности : учебное пособие. Барнаул : АлтГПУ, 2015. 205 с.
27. Котляков В. Ю. Методика «Система жизненных смыслов» // Вестник КемГУ. 2013. № 2 (542). Т. 1. С. 148-153.
28. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека. 2011. № 1. URL: http://eidos-institute.ru/upload/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-104-Kraevskiy_Khutorskoy.pdf (дата обращения: 03.08.2022).

29. Креативность как ключевая компетентность педагога : монография / под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Т. Г. Киселевой, доц. Т. В. Огородовой. Ярославль : ИПК «Индиго», 2013. 392 с.
30. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. 2014. № 1. С. 20-26.
31. Липатникова И. Г. Формирование когнитивной компетентности в процессе обучения студентов педагогических вузов элементарной математике / И. Г. Липатникова, Т. Ю. Паршина // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=5492> (дата обращения: 05.10.2022).
32. Лопанова Е. В. Критерии оценки профессионального мышления педагога // Казанский педагогический журнал. 2008. № 10. С. 23-27.
33. Лызь Н. А. Виды и формы педагогического знания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-formy-pedagogicheskogo-znaniya> (дата обращения: 12.09.2022).
34. Любимов Л. Л. Авторская концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? Москва : НИУ ВШЭ, 2020. 80 с.
35. Маркина Л. Н. Воспитание и социализация в системе психолого-педагогического сопровождения // Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург : ГАОУ ДПО ЛОИРО, 2016. С. 60-68.
36. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
37. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
38. Менеджмент и организационное поведение : практикум / сост. А. В. Онищук. Пинск : ПолесГУ, 2014. 76 с.
39. Методика УСК (уровень субъективного контроля) / составители — специалисты методического отдела Центра «Ресурс» и

МПЛ «Психодиагностика». Ярославль : Центр «Ресурс», 2002. 20 с.

40. Митина Л. М. Психология труда учителя. Москва : ЮРАЙТ, 2022. 337 с.

41. Мониторинг допрофессиональной педагогической подготовки школьников : учебно-методическое пособие / Л. В. Байборонова, О. А. Беляева, Ю. А. Бушкова, А. П. Чернявская, М. А. Юферова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 167 с. Серия: От школьника до учителя...

42. Настольная книга практического психолога : в 2 ч. Часть 2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения : практич. пособие / Е. И. Рогов. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 507 с.

43. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. Москва, 2000. 168 с.

44. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 320 с.

45. Педагогическая система: теория, история, развитие : монография / под ред. В. П. Бедерхановой, А. А. Остапенко. Москва : Издательский дом «Народное образование», 2014. 128 с.

46. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / под ред. В. А. Лекторского, В. А. Аршинова ; пер. с англ. М. Б. Гнедовского, Н. М. Смирновой, Б. А. Старостина. Москва : Политиздат, 1995. URL: <https://www.livelib.ru/author/302017-majkl-polani> (дата обращения: 16.09.2022).

47. Потанина О. В. Когнитивная компетенция будущего инженера: сущность, структура, содержание // Вестник Башкирского университета. Раздел «Педагогика и психология». 2009. Т. 14. № 1. С. 298-301.

48. Практические и лабораторные работы по педагогике / сост. С. А. Яковлева. Боровичи : ОАОУ СПО «Боровичский педагогический колледж», 2014. 132 с.

49. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост Н. Ф. Гребень. Минск : Современ. Шк., 2007. 496 с.

50. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. 672 с.

51. Распоряжение министерства просвещения России от 27.08.2021 № Р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана». Москва, 2021. 22 с.

52. Резапкина Г. В. Методика «Психологический портрет учителя // Психодиагностика в современном мире : материалы 6-й Всероссийской студенческой научно-практической конференции, 25-26 мая 2012 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : РГППУ, 2012. С. 112-129.

53. Рубинштейн М. М. Проблема учителя. Москва ; Ленинград : МАИО, 1927. 173 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/rubinshteyn_problema-uchitelya_1927/ (дата обращения: 16.09.2022).

54. Слостенин В. А. Современные подходы к подготовке учителя // Педагогическое образование и наука. 2000. № 1. С. 44-51.

55. Смирнов, С. Д. Психология и педагогика в высшей школе : учеб. пособие для вузов. 3-е изд., пер. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 352 с.

56. Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая // Завуч. 1999. № 4. С. 130-140.

57. Тарханова И. Ю. Непрерывное педагогическое образование: ценностно-смысловой подход // Межвузовский исследовательский центр НОВАЯ ДИДАКТИКА. Проект ФУМО ВО Образование и педагогические науки. 2021. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FUMO/440000/Webinar_FUMO_440000_21102021.pdf. (дата обращения: 05.07.2022).

58. Тихомирова О. В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 77-84.

59. Тихомирова О. В. Профессиональная компетентность учителя начального общего образования как условие развития учебно-познавательной деятельности младших школьников // Управление социально-экономическими системами: проблемы, закономерности, перспективы : коллективная монография / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. С. 179-197.

60. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога : учебно-методическое пособие / Н. В. Бородкина, А. В. Золотарева, А. Л. Пикина, О. В. Тихомирова. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 326 с. (Развитие кадрового потенциала)

61. Успенский В. Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 176 с.

62. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов ; рекомендовано УМО. Москва : Психотерапия, 2009. 544 с.

63. Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью, средствами дополнительного профессионального образования : коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой, Н. П. Ансимовой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2016. 352 с.

64. Чернявская А. П. Становление партнерской позиции педагога : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2007. 323 с.

65. Чикер В. А. Психологическая диагностика организации и персонала. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 130 с.

66. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова. 2006. № 1. С. 15-20.

67. Шадриков В. Д. Формирование базовых компетенций на основе деятельностного подхода: (на примере педагогической деятельности) // Мир психологии. 2014. № 3. С. 105-119.

68. Шалашова М. М. Новое в оценивании образовательных достижений учащихся на основе компетентностного подхода :

монография / УРАО ИСМО, МПГУ, АГПИ им. А. П. Гайдара. Арзамас : АГПИ, 2009. 173 с.

69. Шамова Т. И. Менеджмент в управлении школой / Т. И. Шамова, Н. В. Немова, К. Н. Ахлестин. Москва : НВ-Магистр, 1992. 232 с.

70. Шляпникова О. А. Творческие способности в контексте исследования креативной компетентности педагогов // Креативность как ключевая компетентность педагога : монография / под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Т. Г. Киселевой, доц. Т. В. Огородовой. Ярославль : ИПК «Индиго», 2013. С. 109-133.

71. Эмпатия как компетенция специалистов помогающих профессий : метод. рекомендации для студентов пед. специальностей / сост. Ж. В. Рзаева, Т. Е. Яценко ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. Барановичи : БарГУ, 2018. 89 с.

72. McLagan, Patricia. Unstoppable you: Adopt the new learning 4.0 mindset and change your life. Association for Talent Development/ 2017/5/23. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=Ftf93k8AAAAJ&ccstart=20&pagesize=80&citation_for_view=Ftf93k8AAAAJ:RHpTsmoSYBkC (дата обращения: 18.09.2022).

73. Ten Characteristics Of A Professional Teacher, 2022. URL: <https://www.nearbyme2.com/what-are-the-characteristics-of-a-professional-teacher/> (дата обращения: 19.09.2022).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова)

[Настольная ... , 2018]

Шкалы: уровень стремления к саморазвитию, самооценка личностью своих качеств, оценка проекта педагогической поддержки.

Назначение теста: известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тест включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей самореализации в профессиональной деятельности (в данном случае — оценку проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

Инструкция к тесту: ответьте на все 18 вопросов, выбирая только один из предложенных вариантов ответов. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву а, в или с.

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

- а. целеустремленный;*
- б. трудолюбивый;*
- с. дисциплинированный*

2. За что вас ценят коллеги?

- а. за то, что я ответственный;*
- б. за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;*
- с. за то, что я эрудированный, интересный собеседник.*

3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?

- а. думаю, что это пустая трата времени;*

- b. глубоко не вникал в проблему;
- c. положительно, активно включаюсь в проект.

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 поддержки?*

- 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 проекте педагогической поддержки?*

- a. генератор идей;
- b. критик;
- c организатор.

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

- a. сила воли;
- b. упорство;
- c. обязательность.

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

- a. занимаюсь любимым делом;

- b. читаю;
- с. провожу время с друзьями.

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

- a. методические знания;
- b. теоретические знания;
- с. инновационная педагогическая деятельность.

12. *В чем вы могли бы себя максимально реализовать?*

- a. если бы работал так, как и прежде;
- b. считаю, что в новом проекте педагогической поддержки;
- с. не знаю.

13. *Каким вас чаще всего считают друзья?*

- a. справедливым;
- b. доброжелательным;
- с. отзывчивым.

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

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

15. *Кто ближе всего к вашему идеалу?*

- a. человек сильный духом, с крепкой волей;
- b. 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?*

- a. думаю, что да;
- b. скорее всего да;
- с. как повезет.

17. *Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?*

- a. то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;
- b. не знаю еще;

с. новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.

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

- а. путешествовал бы по всему миру;
- б. построил бы частную школу и занимался любимым делом;
- с. улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

Интерпретация результатов теста

Суммарное число баллов распределяется в следующем порядке:

- 1. а — 3; б — 2; с — 1
- 2. а — 2; б — 1; с — 3
- 3. а — 1; б — 2; с — 3
- 4. а — 3; б — 2; с — 1
- 5. а — 2; б — 3; с — 1
- 6. а — 3; б — 2; с — 1
- 7. а — 2; б — 3; с — 1
- 8. а — 3; б — 2; с — 1
- 9. а — 2; б — 3; с — 1
- 10. а — 2; б — 3; с — 1
- 11. а — 1; б — 2; с — 3
- 12. а — 1; б — 3; с — 2
- 13. а — 3; б — 2; с — 1
- 14. а — 1; б — 3; с — 2
- 15. а — 1; б — 3; с — 2
- 16. а — 3; б — 2; с — 1
- 17. а — 2; б — 1; с — 3
- 18. а — 2; б — 3; с — 1

Подсчитывается суммарное число баллов

Уровень стремления к саморазвитию:

- 18-24 — очень низкий
- 25-29 — низкий
- 30-34 — ниже среднего
- 35-39 — средний

- 40-44 — выше среднего
- 45-49 — высокий
- 50-54 — очень высокий

Самооценка качеств, способствующих саморазвитию

Определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13

- 18-17 — очень высокая
- 16-15 — завышенная
- 14-11 — нормальная
- 11-9 — заниженная
- 8-7 — низкая
- 6 — очень низкая

Оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации

Определяется по ответам на вопросы 3, 5, 8, 12, 17.

- 15-14 — как возможности профессиональной самореализации.
- 13-11 — как необходимого и достаточного для самореализации.
- 10-9 — скорее как перспективного для самореализации.
- 7-6 — неопределенная оценка, скорее как неперспективного для самореализации.
- 5 — как недостойного внимания в плане самореализации.

Приложение 2

Оценка уровня саморазвития педагогов

[Шамова, 1992]

Цель: выявить способности педагогов к саморазвитию.

Инструкция: ответьте на вопросы, поставив соответствующие баллы:

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

- 1 — не соответствует.
1. Я стремлюсь изучить себя.
 2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.
 3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
 4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
 5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.
 6. Я анализирую свои чувства и опыт.
 7. Я много читаю.
 8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
 9. Я верю в свои возможности.
 10. Я стремлюсь быть более открытым.
 11. Я осознаю влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
 12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
 13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
 14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
 15. Я положительно отнесся бы к продвижению на службе.

Подсчитайте общую сумму баллов:

- 75-55 — активное развитие;
54-36 — отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;
35-15 — остановившееся развитие.

Приложение 3

*Диагностика уровня парциальной готовности
к профессионально-педагогическому саморазвитию*

[Фетискин, 2002]

Шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ППС) — мотивационный, когнитивный, нравственно-

волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный **Инструкция:** оцените себя по 9-балльной шкале по каждому показателю и определите уровень сформированности у себя умений и навыков саморазвития. Также предложите коллегам оценить вас по этой карте. Сравните результаты и сделайте выводы.

**ТЕСТ Карта самооценки готовности
к самообразовательной деятельности**

I. Мотивационный компонент (9-81 балл)

1. Осознание личной и общественной значимости непрерывного образования в педагогической деятельности.
2. Наличие стойких познавательных интересов в области педагогики и психологии.
3. Чувство долга и ответственности.
4. Любознательность.
5. Стремление получить высокую оценку своей самообразовательной деятельности.
6. Потребность в психолого-педагогическом самообразовании (ППСО).
7. Потребность в самопознании.
8. Ранговое место ППСО среди 9 наиболее значимых для вас видов деятельности.
9. Уверенность в своих силах.

II. Когнитивный компонент (6-54 балла)

1. Уровень общеобразовательных знаний
2. Уровень общеобразовательных умений
3. Уровень педагогических знаний и умений
4. Уровень психологических знаний и умений
5. Уровень методических знаний и умений
6. Уровень специальных знаний

III. Нравственно-волевой компонент (9-81 балл)

1. Положительное отношение к процессу учения
2. Критичность
3. Самостоятельность

4. Целеустремленность
5. Воля
6. Трудоспособность
7. Умение доводить начатое до конца
8. Смелость
9. Самокритичность

IV. Гностический компонент (17-153 балла)

1. Умение ставить и разрешать познавательные задачи
2. Гибкость и оперативность мышления
3. Наблюдательность
4. Способность к анализу педагогической деятельности
5. Способность к синтезу и обобщению
6. Креативность и ее проявления в педагогической деятельности
7. Память и ее оперативность
8. Удовлетворение от познания
9. Умение слушать
10. Умение владеть разными типами чтения
11. Умение выделять и усваивать определенное содержание
12. Умение доказывать, обосновывать суждения
13. Умение систематизировать, классифицировать
14. Умение видеть противоречия и проблемы
15. Умение переносить знания и умения в новые ситуации
16. Способность отказаться от устоявшихся идей
17. Независимость суждений

V. Организационный компонент (7-63 балла)

1. Умение планировать время
2. Умение планировать свою работу
3. Умение перестраивать систему деятельности
4. Умение работать в библиотеках
5. Умение ориентироваться в классификации источников информации
6. Умение пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации
7. Умение применять различные приемы

VI. Способность к самоуправлению в педагогической деятельности (5-45 баллов)

1. Самооценка самостоятельности собственной деятельности
2. Способность к самоанализу и рефлексии
3. Способность к самоорганизации и мобилизации
4. Самоконтроль
5. Трудолюбие и прилежание

VII. Коммуникативные способности (5-45 баллов)

1. Способность аккумулировать и использовать опыт самообразовательной деятельности коллег
2. Способность к сотрудничеству и взаимопомощи в профессиональном педагогическом самообразовании
3. Способность организовать самообразовательную деятельность других (прежде всего обучаемых)
4. Способность отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе дискуссий
5. Способность избегать конфликтов в процессе совместной деятельности

Обработка и интерпретация результатов теста

По каждому из 7 факторов педагогического саморазвития подсчитать общее количество баллов.

Об уровне парциальной сформированности и готовности к педагогическому саморазвитию свидетельствуют следующие количественные показатели, приведенные в таблице.

Компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ППС)

<i>Комонент ППС</i>	<i>Уровни ППС (в баллах)</i>		
	<i>Низкий</i>	<i>Средний</i>	<i>Высокий</i>
Мотивационный	35 и менее	36-54	55 и более
Когнитивный	23 и менее	24-36	37 и более
Нравственно-волевой	35 и менее	36-54	55 и более
Гностический	67 и менее	68-108	109 и более
Организационный	27 и менее	28-42	43 и более
Способность к самоуправлению	19 и менее	20-30	31 и более
Коммуникативный	19 и менее	20-30	31 и более

**Опросник М. М. Кашапова, Е. В. Дьяченко «Определитель
доминирующего уровня проблемности
при решении педагогических задач»**

[Кашапов, 1997]

Инструкция. Вам будет предложено несколько различных проблемных ситуаций и варианты выхода из них. Вы должны выбрать вариант ответа, кажущийся Вам наиболее приемлемым и результативным. Если Вы не согласны с вариантами «а» или «б», Вы можете предложить свой вариант выхода из данной проблемной ситуации в строке «в». Далее Вам предлагается обосновать свой выбор варианта, эту роль может выполнить Ваше предположение об исходе этой ситуации.

Заранее благодарим Вас за помощь!

1. Непредвиденные сложности предыдущего дня не позволили Вам подготовиться к сегодняшнему уроку, на котором Вы предполагали объяснить новую тему:

а) Вы отложите рассмотрение новой темы и займетесь повторением предыдущего урока.

б) Рассказываете новый материал, не имея плана на урок.

в) Обоснование:

2. Вам необходима помощь трех учеников для оформления класса к празднику, но желающих Вам помочь нет.

а) Видя такое положение дел, Вы назначаете себе помощников.

б) Освещаете привлекательные стороны этой работы и по-прежнему надеетесь на помощь добровольцев.

в) Обоснование:

3. Вы рассказываете на уроке новый материал, и один из его аспектов вызывает «нездоровый» смех у учеников.

а) Более подробно освещаете этот аспект, пользуясь повышенным вниманием аудитории.

б) Не одобряете такое поведение класса, просите прекратить смех и продолжаете рассказ.

в) Обоснование:

4. Вы заходите в класс и слышите тихое гудение, которое растет и становится громче — ученики объявили Вам бойкот.

а) Существующие временные ограничения вынуждают Вас принять жесткие меры: удаление из класса зачинщиков и т. п.

б) Выясняете причины недовольства класса.

в) Обоснование:

5. На уроке при рассмотрении нового материала один из учащихся жалуется, что не понял.

а) Вы объясняете ему непонятный материал еще раз (сейчас же или после урока).

б) Просите кого-нибудь из «понявших» объяснить товарищу материал.

в) Обоснование:

6. Посреди урока один из учеников, неожиданно для Вас, встает и, хлопнув дверью, выходит из класса.

а) Вы интересуетесь у его соседей, знает ли они причину такого поведения.

б) Вы выходите вслед за ним и настаиваете на том, чтобы он вернулся в класс.

в) Обоснование:

7. Вы замечаете заболевшего коллегу в незнакомом классе. Ученики демонстрируют плохое знание предыдущей темы. Ваша задача — рассмотреть с ними новую тему.

а) Вы занимаетесь рассмотрением новой темы.

б) Начинаете решать задачи на тему, которую ученики плохо знают.

в) Обоснование:

8. Один из учеников регулярно опаздывает на первый урок. Объясняя свое поведение, он говорит, что проспал.

а) Предлагаете свою посильную помощь в борьбе с этим «недостатком».

б) Перестаете пускать его в класс, если он опоздал.

в) Обоснование:

9. Учащийся задает на уроке вопрос, на который Вы не знаете ответа.

а) Признаетесь, что не знаете ответа, предлагаете ответить в следующий раз.

б) Пытаетесь ответить, зная, что материал по этой теме ограничен и ученик вряд ли найдет записи, разоблачающие Вас.

в) Обоснование:

10. Вы заметили, что в классе существует дискриминация учеников из малообеспеченных семей.

а) Посвящаете внеклассное занятие разговору о моральных, нравственных ценностях (истинных и ложных).

б) Начинаете делать замечания обидчикам.

в) Обоснование:

11. При обсуждении нового материала некоторые ученики высказывают свои точки зрения, которые противоречат друг другу.

а) Вы выделяете правильную и объясняете, почему это так.

б) Предлагаете ученикам аргументировать свои точки зрения и самим выбрать правильную.

в) Обоснование:

12. Вы заметили, что многие ученики не соблюдают правил этикета: не пропускают старших вперед, грубят и т. п.

а) Вы делаете замечания нарушителям, указываете на их ошибки.

б) Посвящаете внеклассное занятие рассмотрению правил хорошего тона, предлагаете провести конкурс.

в) Обоснование:

Обработка:

Каждое совпадение с ключом оценивается в 2 балла; если опрашиваемый выбрал оба варианта ответа, учитывается 1 балл; если был предложен свой вариант ответа, то он оценивается с учетом принципов конструктивности, эффективности (адекватности намеченной цели, средствам, используемым в практике) и опера-

тивности. В случае, если предложенный вариант ответа удовлетворяет этим требованиям, баллы не начисляются, в обратном случае ответ оценивается в 1 балл.

Ключ:

а) 1 — б; 3 — а; 5 — б; 7 — б; 9 — а; 11 — б.

б) 2 — а; 4 — б; 6 — а; 8 — а; 10 — а; 12 — б.

Ряд «а» соответствует уровню проблемности в педагогических ситуациях учебного характера, ряд «в» — воспитательного.

Баллы

Доминирующий уровень проблемности при решении педагогической задачи:

0-3 — надситуативный уровень проблемности

4-6 — скорее надситуативный уровень проблемности

7-9 — скорее ситуативный уровень проблемности

10-12 — ситуативный уровень проблемности

Приложение 5

Опросник на определение доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций

[Кашапов, 1997]

Авторы: М. М. Кашапов, Ю. Н. Жихарева

Инструкция. Предлагаемый опросник состоит из 26 утверждений. Прочитайте каждое утверждение и, если вы с ним согласны, поставьте «+», если нет — «-». Проведение опросника по методике не требует соблюдения каких-либо особых условий.

Обработка полученных данных

Порядок обработки полученных данных: для обработки полученных данных используется ключ. Он позволяет определить, какие утверждения относятся к той или иной шкале. За каждый правильный ответ испытуемому дается 1 балл (ключ в Таблице 8П).

Таблица 8П

<i>Шкалы</i>	<i>Ситуативный уровень</i>	<i>Надситуативный уровень</i>
Номер утверждения	1, 2, 4, 7, 11, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 24	3, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 22, 25, 26

1. Обычно, сталкиваясь с проблемной ситуацией, вы ищете решение, основываясь на своем прошлом опыте.

2. Обычно вы не думаете, как решение данной проблемной ситуации отразится на последующем поведении учащихся.

3. В своей работе вы обычно стараетесь отделить первостепенные проблемы от второстепенных.

4. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, вы ждете, что все разрешится само собой.

5. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, вы не используете решение из прошлого опыта, а относитесь к ситуации как к новой.

6. Обычно вы пытаетесь учесть влияние данной проблемной ситуации на учебно-воспитательный процесс в целом.

7. В работе вы обычно не делите проблемы на главные и второстепенные.

8. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, вы способны управлять ею.

9. Вы относитесь к повышению квалификации как к пути развития своей личности.

10. Принимая педагогическое решение, вы обычно учитываете личностные особенности учащихся.

11. Вы решаете конкретную проблему без учета ее влияния на учебно-воспитательный процесс в целом.

12. Думая о причинах проблемной ситуации, вы обычно анализируете и свое собственное поведение.

13. Вы относитесь к повышению квалификации как к средству решения практических задач.

14. В своей работе вы обычно используете индивидуальный подход.

15. Решая проблемную ситуацию, вы не считаете нужным анализировать свое собственное поведение.

16. Сталкиваясь с проблемной ситуацией и осознавая, что привычные способы решения неадекватны, вы ищете новый способ ее решения.

17. Обычно вы полностью отдаете себя работе в ущерб личностному росту.

18. Вы обычно положительно относитесь к нововведениям в работе.

19. С опытом обычно складывается определенный набор способов решения проблемных ситуаций, которые можно использовать в случаях затруднения.

20. Обычно профессия оказывает влияние на личность человека.

21. Вы придерживаетесь обычно испытанных способов в работе и не доверяете нововведениям.

22. Обычно у вас не возникает трудностей при постановке целей и планировании своей деятельности.

23. Если на занятии ребенок разговаривает, отвлекая других, вы сразу восстанавливаете дисциплину.

24. Обычно вы испытываете затруднение при постановке целей и планировании своей работы.

25. Если ребенок отвлекает других во время урока, вы обычно выделяете причину его беспокойства.

26. При решении проблемных ситуаций вы учитываете связь между своими поступками и их последствиями.

Приложение 6

Методики изучения креативности

Тест творческого мышления П. Торренса

[Ильин, 2011]

Данный тест впервые предложен американским психологом П. Торренсом в 1962 г. Главная задача, которую ставил перед собой П. Торренс, — получить модель творческих процессов, отражающую их природную сложность. В основе этого метода лежит

способность к дивергентному мышлению (Д. Гилфорд), к преобразованиям и ассоциированию, способность порождать новые идеи и разрабатывать их. Двенадцать тестов творческой продуктивности Торренса сгруппированы в вербальную, изобразительную и звуковую батареи. Первая обозначается как вербальное творческое мышление, вторая — как образное творческое мышление, третья — как словесно-звуковое творческое мышление. Тест творческого мышления П. Торренса предполагает возможность различных вариантов и модификаций. За последнее время число адаптированных модификаций данного теста увеличилось (А. М. Матюшкин, Н. В. Шумакова, Е. И. Шелбанова, Н. П. Щербо, В. Н. Козленко, Е. Е. Туник, А. Э. Симановский, Т. А. Барышева). Ниже приводится «классический вариант» теста П. Торренса.

Вербальное творческое мышление

Вербальный буклет «А»

Задания 1-7. Инструкция. Предлагаю вам выполнить увлекательные задания. Все они потребуют от вас воображения, чтобы придумать новые идеи и скомбинировать их различным образом. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное, чего никто больше не сможет придумать. Постарайтесь дополнить вашу идею так, чтобы получился интересный рассказ-картинка. Время выполнения каждого задания ограничено, поэтому старайтесь хорошо его использовать. Работайте быстро, но не торопитесь. Старайтесь обдумывать идеи. Если вы успеете полностью выполнить задание до окончания выделенного на это времени, сидите тихо и ждите, пока всем не будет дано разрешение приступить к следующему заданию. Если вы не успеваете выполнить задание за отведенное время, переходите к выполнению следующего по общей команде. Первые три задания будут связаны с рисунком, который вы видите (рис. 1). Эти задания позволяют узнать, умеете ли вы задавать вопросы и строить догадки о некоторых событиях, их причинах и последствиях. Посмотрите на картинку и подумайте: что произошло? Что можно с

уверенностью сказать, глядя на эту картинку? Что нужно еще узнать, чтобы понять, что случилось, почему случилось и чем это может закончиться?

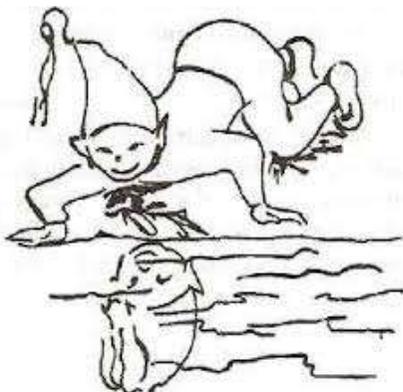


Рис. 1

Задание 1. Задай вопросы. Инструкция. Напиши все вопросы, которые можешь придумать по этой картинке (к этому и последующим заданиям прилагается чистый лист бумаги, на котором в столбик проставлены номера вопросов от 1 до 23). Задай все вопросы, которые необходимы, чтобы понять, что случилось. Не задавай таких вопросов, на которые можно ответить, взглянув на картинку. Рассматривай картинку сколько захочешь.

Задание 2. Отгадай причины. Инструкция. Постарайся найти и записать как можно больше причин события, изображенного на рисунке. Можно исходить из тех событий, которые могли бы случиться до момента, изображенного на картинке, или спустя много времени после него. Не бойся строить догадки.

Задание 3. Отгадай последствия. Инструкция. Укажи как можно больше возможных результатов события, изображенного на рисунке. Напиши о том, что может случиться сразу после события, или о том, что может случиться в далеком будущем.

Задание 4. Результаты усовершенствования. Инструкция. Ты видишь набросок (эскиз) мягкой игрушки — слона (рис. 2). Придумай, как можно изменить этого игрушечного слона, чтобы детям было интереснее с ним играть. Напиши самые интересные и необычные способы его изменения.

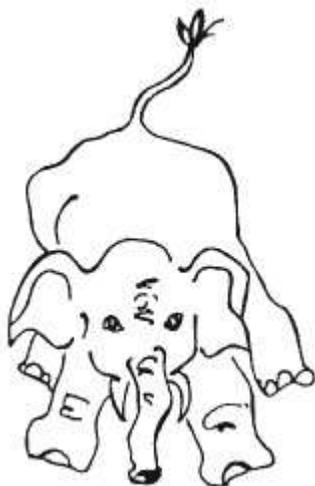


Рис. 2

Задание 5. Необычные способы употребления (картонные коробки). **Инструкция.** Большинство людей выбрасывают пустые картонные коробки, но эти коробки могут иметь тысячи интересных и необычных способов употребления. Придумай как можно больше таких интересных и необычных способов употребления. Не ограничивай себя только теми способами, какие ты видел или о каких слышал.

Задание 6. Необычные вопросы. **Инструкция.** В этом задании требуется придумать как можно больше вопросов о картонных коробках. Эти вопросы должны подразумевать разнообразные ответы и привлекать интерес к другим коробкам. Постарайся придумать самые необычные вопросы о свойствах картонных коробок, которые обычно не приходят в голову.

Задание 7. Давайте представим. **Инструкция.** Вообрази себе такую невероятную ситуацию: к облакам прикреплены веревки, которые свисают до земли (Рис. 3). Что случилось? Подумай, какие события могут произойти в связи с этим. Выскажи как можно больше догадок и предположений. Запиши свои мысли и догадки.

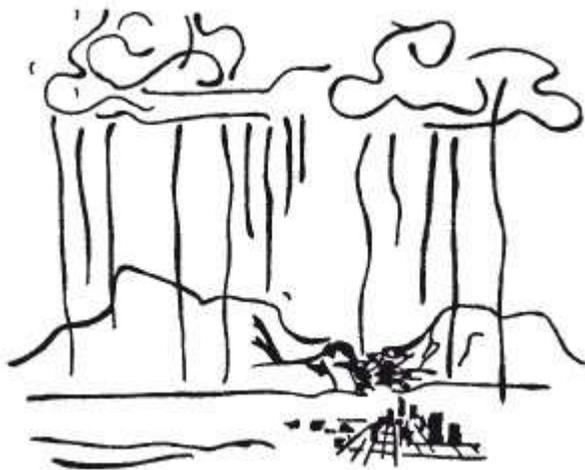


Рис. 3

Изобразительное творческое мышление

Построение образа на основе графического стимула

Невербальный буклет «А». Субтест 1. Нарисуй картинку.

Тестовый материал: а) фигура овальной формы (Рис. 4) из цветной бумаги. Цвет фигуры может быть любой, но такой насыщенности, чтобы допускалось рисование деталей не только снаружи, но и внутри контура; б) чистый лист бумаги; в) клей; г) цветные карандаши.

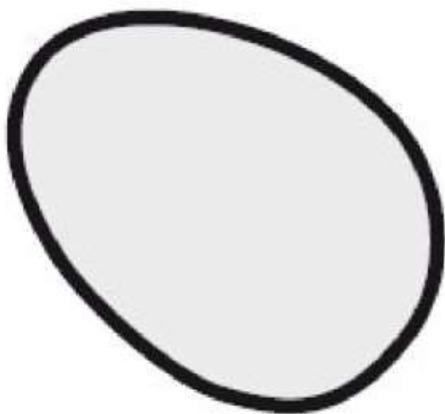


Рис. 4

Инструкция. Вы получили фигуру из цветной бумаги и клей. Придумайте любую картину, частью которой являлась бы эта фигура. Это может быть любой предмет, явление или рассказ. С помощью клея поместите эту фигуру на чистом листе в любом месте, где вам больше нравится. А затем дорисуйте ее карандашами, чтобы получилась задуманная вами картина. Постарайтесь создать картинку, которую сложно придумать. Дополняйте свой рисунок новыми деталями и идеями, чтобы представить на нем как можно более интересную и увлекательную историю. Когда вы закончите рисунок, придумайте к нему название и запишите внизу листа. Сделайте это название как можно более необычным. Используйте его для того, чтобы лучше рассказать придуманную вами историю.

Начинайте работу над рисунком, делая его не похожим на другие и сочиняя как можно более сложную и интересную историю.

Субтест 2. Закончи рисунок. Тестовый материал: а) простой карандаш; б) тестовый бланк, состоящий из десяти квадратов, в которых изображены графические контуры различной формы (Рис. 5).

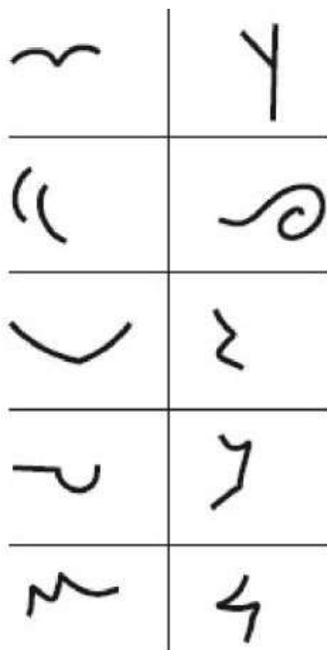


Рис. 5

Инструкция. На этих листах нарисованы незаконченные фигурки. Если добавить к ним линии, получатся интересные предметы или сюжетные картинки. Постарайтесь придумать такие картинки или историю, которые никто больше придумать не сможет. Сделайте ее полной и интересной, добавляйте к ней новые идеи. Придумайте интересное название для каждой картинке и запишите его внизу этой картинке.

Субтест 3. Линии. Инструкция. Постройте как можно больше предметов или сюжетных картинок из каждой пары линий (Рис. 6). Эти линии должны составлять основную часть вашей картины. Карандашом добавьте линии к каждой паре, чтобы картина была закончена. Можно рисовать между линиями, над линиями, вокруг линий — где угодно. Составьте как можно больше предметов или картинок. Постарайтесь сделать их как можно более интересными. Подпишите каждую картинку, придумав название.

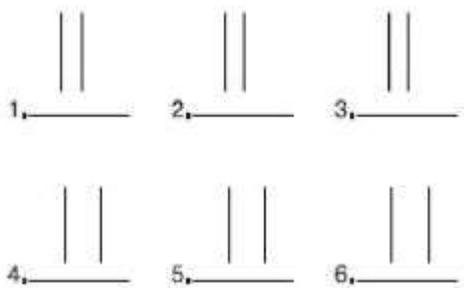


Рис. 6

Приложение 7

Опросник для диагностики креативной компетентности педагога

[Креативность ... , 2013]

Поставьте «+» рядом с теми ответами, которые отражают Вашу позицию. Количество ответов не ограничено.

Укажите, пожалуйста, Ваш возраст _____, стаж педагогической деятельности _____, категорию _____.

1. Если бы Вам представилась возможность, хотели бы Вы рассказать о своем опыте педагогическому сообществу (на конференциях, методических объединениях, педагогических марафонах и т. д.) (выберите один вариант)?

- категорически нет
- скорее нет
- может, да, а может, нет, в зависимости от обстоятельств
- скорее да
- конечно, да

Объясните свой ответ, подчеркнув предложенные обоснования или добавив собственное:

- нет, это слишком затратно по временным ресурсам; это слишком затратно по эмоциональным ресурсам

– да, это позволило бы мне познакомиться с опытом коллег, обобщить свой опыт, повысить свой статус, получить признание

2. Если бы Вас пригласили поучаствовать в конкурсе профессионального мастерства, то Вы ответили бы:

- категорически нет
- скорее нет
- может, да, а может, нет, в зависимости от обстоятельств
- скорее да
- конечно, да

Объясните свой ответ, подчеркнув предложенные обоснования или добавив собственное:

– нет, так как не хочется показывать себя в невыгодном свете перед другими, «здоровье дороже», я ничем не отличаюсь от других, возраст не позволяет

– да, если это даст некоторые льготы, преимущества, некоторый выигрыш, если будет распоряжение администрации, если поддержат семья и друзья, если будет помощь коллег; я всегда проявляю инициативу и не упускаю возможность заявить о себе, это позволяет мне глубже понимать смысл моей профессии)

3. Как Вы считаете, затруднено ли внедрение новых педагогических технологий в массовую практику?

- безусловно, да
- скорее да
- может, да, а может, нет, в зависимости от обстоятельств и условий конкретного учреждения
- скорее нет
- нет, ничто не затрудняет

Объясните свой ответ, подчеркнув предложенные обоснования или добавив собственное:

– да, недостаток времени; отсутствие материально-технических ресурсов; низкий уровень материальной стимуляции; непонимание со стороны администрации, коллег, родителей; низкий уровень информированности педагогов; высокие затраты труда

учителя; отсутствие конкретных методических разработок, полностью обеспечивающих процесс; педагогический консерватизм

– нет: кто хочет, тот найдет способ, и не ищет оправданий

4. Мешает ли что-то лично Вам внедрять инновационные разработки, новые педагогические концепции, технологии, методы в массовую практику?

- конечно, многое мешает
- скорее мешает
- когда как, в зависимости от ситуации
- почти ничего не мешает
- ничего не мешает, постоянно занимаюсь инновационной деятельностью

Объясните свой ответ, подчеркнув предложенные обоснования или добавив собственное

нет: кто хочет, найдет способ и не ищет оправдания

– да, недостаток времени; отсутствие материально-технических ресурсов; низкий уровень материальной стимуляции; непонимание со стороны администрации, коллег, родителей; низкий уровень информированности педагогов; высокие затраты труда учителя; отсутствие конкретных методических разработок, полностью обеспечивающих процесс; педагогический консерватизм, нехватка опыта, образования, знаний, собственного желания

5. Существуют ли лично для Вас мотивы, причины, которые стимулируют внедрять новшества (инновации) в педагогический процесс?

- нет и не может быть причин, которые заставляют меня заниматься инновациями
- скорее нет, это не мое
- когда как, в зависимости от ситуации
- скорее да
- конечно, да, у меня есть много причин для этого

Объясните свой ответ, подчеркнув предложенные обоснования или добавив собственное

– да, желание повысить авторитет; желание создать что-то новое; желание получить признание; желание повысить эффективность и результативность деятельности; желание перейти на новый уровень в развитии, обучении и воспитании обучающихся; желание самореализоваться; желание получить материальное вознаграждение; неудовлетворенность имеющимися результатами; несовершенство имеющихся УМК, средств обучения, методических пособий и разработок; отсутствие разработок к урокам)

– нет, это не мое

6. Можете ли Вы сказать о себе, что владеете современными педагогическими технологиями?

- безусловно, да
- да
- частично, 50/50
- скорее нет
- нет

7. Сколько образовательных технологий Вы знаете?

- ни одной
- 1-2
- 3-5
- 5-10
- более 10

8. Если бы Вы отвечали на вопросы теста об особенностях современных детей, то какие баллы Вы могли бы получить?

- минимальные баллы по тесту
- ниже среднего
- средние баллы
- выше среднего
- высокие баллы

9. Как Вы оцениваете свой уровень знания по преподаваемому предмету (предметной области)?

- минимальный
- достаточный
- средний

- выше среднего
- высокий

10. Знаете ли Вы особенности различных Программ (федеральных, авторских, комплексных, парциальных), рекомендованных для вашей предметной области (предмета)?

- не знаю особенностей ни одной программы
- знаю, могу рассказать об особенностях 1-2 программ
- знаю, могу рассказать об особенностях 3-4 программ
- знаю, могу рассказать об особенностях 4-5 программ
- знаю, могу рассказать об особенностях более 5 программ

11. Сколько раз за последние 3-5 лет Вы участвовали в конкурсах профессионального мастерства? (смотрегах, фестивалях)

- ни разу
- 1 раз и более
- имею победы и награды

Конкретизируйте, пожалуйста, свой ответ, подчеркнув, в каких конкурсах Вы участвовали (на уровне образовательного учреждения; на уровне района; на уровне города; на региональном уровне; на федеральном уровне; участвую регулярно на разных уровнях) _____

12. Как часто Вы обращаетесь к профессиональной литературе?

- очень редко
- обращаюсь, но сравнительно редко
- когда как, по ситуации
- часто
- регулярно

13. Как часто Вам приходится представлять свой собственный опыт на методических объединениях, заседаниях методических комиссий, педагогических советах, конференциях и т. п.?

- никогда не приходилось
- очень редко;
- иногда;
- часто;
- регулярно

14. Как часто приходится перерабатывать созданные Вами материалы?

- никогда, сразу делаю раз и навсегда
- редко;
- иногда;
- часто;
- постоянно.

15. Имеете ли Вы опыт разработки авторских программ (программа кружка, элективного курса, внеурочной деятельности, авторской рабочей программы и др.)

- нет
- да, вносил изменения, адаптировал чужие (например, типовые) программы
- да, создавал свою оригинальную, авторскую программу

16. Если бы у Вас была возможность поменять сферу деятельности (уйти из образования), Вы:

- конечно, ушли бы, даже не раздумывая
- возможно, ушли бы
- затрудняетесь с ответом
- скорее остались бы в профессии
- предпочли бы остаться, сохранив верность профессии

17. Если бы Ваш воспитанник, ребенок сказал Вам, что хочет пойти по Вашим стопам, то:

- категорически не советовали бы этого делать
- попробовали бы отговорить
- предупредили бы о возможных трудностях и проблемах
- поддержали бы и помогли
- Вы бы гордились этим фактом

18. Для Вас быть учителем важно, так как эта профессия имеет большую социальную значимость?

- категорически нет
- скорее нет
- затрудняюсь с ответом
- частично
- да

19. Согласуются ли Ваши личные цели с профессиональными ценностями?

- нет, никак никогда не совпадают
- редко, почти не совпадают
- 50/50, в зависимости от ситуации
- частично совпадают
- совпадают в большинстве ситуаций

20. Как Вы оцениваете творческие способности Ваших учащихся?

- у меня нет творческих детей
- иногда встречаются
- 50/50
- большинство моих детей талантливые и способные
- все мои дети творческие

21. Для Вас важно, что профессия педагога относится к творческим?

- нет
- скорее нет, чем да
- скорее да, чем нет
- да
- да, это влияет на моих учащихся и (или) коллег

22. Умеете ли Вы сдержаться в проблемной педагогической ситуации при общении с детьми?

- нет
- скорее нет, чем да
- 50/50, в зависимости от ситуации
- скорее да, чем нет
- да

23. В профессиональной деятельности Вам хватает настойчивости и терпения довести задуманное до конца?

- нет
- скорее нет, чем да
- 50/50, в зависимости от ситуации
- скорее да, чем нет
- да

24. Можете ли Вы найти общий язык с любыми родителями своих воспитанников?

- да
- частично
- затрудняюсь с ответом
- скорее нет
- нет

25. Какие эмоции вызывает у Вас необходимость изменения в собственной педагогической практике?

- отрицательные
- скорее отрицательные, но я умею с ними справляться
- не вызывает эмоций; мне все равно
- во всех изменениях можно найти что-либо положительное
- я всегда с оптимизмом смотрю в будущее

Приложение 8

Методика «Профессиональный дифференциал» (Т. Г. Киселева)

[Киселева, 2013, с. 95-109]

Методика была разработана на основе тестовой методики «Личностный дифференциал», адаптированной в психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева. Целью представляемой методики являлось создание инструмента изучения уровня креативной компетентности на основе самооценки испытуемого. Данный тест-опросник самооценки «Профессиональный дифференциал» относится к классу методик «семантического дифференциала» — метода количественного и качественного индексирования исследуемых параметров, предложенного Ч. Осгудом в 1957 г.

Данная методика опирается на самооценочные суждения испытуемых об уровне своей компетентности, в том числе и креативности, умении гибко реагировать на изменяющиеся условия образовательной среды. Методика «Профессиональный дифференциал» может быть использована в тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективных аспектах отношения

испытуемого к себе и своей деятельности. В этом отношении разработанный нами тест аналогичен тесту личностного дифференциала, поэтому сопоставим с двумя категориями психодиагностических методов — с личностными опросниками и социометрическими шкалами.

Тест «Профессиональный дифференциал» содержит 15 полярных утверждений, характеризующих различные аспекты педагогической деятельности, а также позиции самого педагога. Эти утверждения были сформированы на основе анализа требований к педагогическим работникам I и высшей категории. Из первоначального списка утверждений в ходе работы фокус-группы, состоявшей из педагогов высшей категории, экспертов по аттестации педагогических кадров, а также преподавателей вузов, были отобраны утверждения, составившие окончательный текст опросника. Каждую пару утверждений испытуемому было предложено оценить по 7-балльной шкале от -3 до +3. Обработка результатов предполагает суммирование всех выставленных испытуемым оценок с учетом знака. Итоговый показатель может варьировать от -45 до +45.

Тест «Профессиональный дифференциал»

1.	Я не испытываю проблем в общении с учениками и коллегами	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы представилась возможность, я изменила бы свой стиль общения с учениками и коллегами
2.	Я понятно и доступно излагаю свои мысли	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я мог, я бы выражал свои мысли более понятно и доступно
3.	Я считаю себя интересным собеседником	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы представилась возможность, я бы усовершенствовал свои коммуникативные умения
4.	Я редко выступаю перед своими коллегами	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я мог, я бы принимал более активное участие в обсуждении профессиональных проблем с коллегами

5.	Я могу уверенно выступить с представлением своего профессионального опыта перед представителями педагогического сообщества	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я мог, я бы усовершенствовал умения по самопрезентации своего профессионального опыта
6.	Меня не очень интересуют психолого-педагогические и методические разработки, отражающие вопросы современного преподавания	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я бы постоянно интересовался психолого-педагогическими и методическими разработками, отражающими вопросы современного преподавания
7.	Любую проблему в профессиональной деятельности я всегда смогу решить	-3 -2 -1 0 1 2 3	Мне не всегда хватает опыта и психолого-педагогических знаний для решения профессиональных проблем
8.	Я знаю все требования нормативной базы по преподаванию своего предмета на современном этапе образования	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я значительно расширил бы свои знания о нормативной базе по преподаванию своего предмета на современном этапе образования
9.	Я владею ИКТ-технологиями на достаточном уровне, необходимом для решения профессиональных проблем	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы представилась возможность, я бы значительно усовершенствовал свою ИКТ-компетентность
10.	Считаю участие в работе профессиональных сетевых сообществ тратой времени	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я бы с удовольствием участвовал в работе профессиональных сетевых сообществ
11.	У меня нет трудностей при проектировании своей педагогической деятельности	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я изменил бы свои подходы к проектированию педагогической деятельности
12.	Мои методы обучения, применяемые на уроке, достаточно разнообразны	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы представилась возможность, я бы значительно расширил круг методов обучения, применяемых на уроке

13.	Я — сторонник традиционной методики обучения	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я внес бы больше творческих начинаний в свою профессиональную деятельность
14.	Исследовательская деятельность на уроке — дань современной моде	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы представилась возможность, я более активно занялся бы исследовательской деятельностью
15.	В конкурсах педагогического мастерства участвуют только карьеристы и выскочки	-3 -2 -1 0 1 2 3	Если бы я имел возможность, я обязательно поделился бы своим профессиональным опытом с коллегами, так как считаю его действительно передовым и ценным

Для респондентов, набравших в сумме от +1 до +45 баллов, характерны уверенность в себе, удовлетворенность результатами своей работы, способность и готовность при анализе педагогического процесса использовать достаточно широкий диапазон факторов, умение решать педагогические проблемные ситуации, привлекая знания из других областей, демонстрируя семантическую гибкость. Педагоги этой группы способны продуцировать оригинальные идеи и решения за счет ассоциативных связей и механизма переноса моделей из других наук. Этот уровень творчества отличается широтой охвата субъективной реальности.

Для респондентов, набравших от 0 до -45 баллов, характерны неудовлетворенность собой и результатами своей деятельности, вплоть до разочарования в профессии, и как следствие предрасположенность к профессиональному выгоранию, сосредоточенность на своей предметной области, стремление достичь совершенства путем оттачивания техник и технологий работы. Для этих педагогов характерен иной тип креативной компетентности, отличающейся глубиной погружения в проблему, нацеленностью на конкретный результат в противовес абстрактному фантазированию.

Опросник «Креативные способности педагогов» (КСП)

[Шляпникова, 2013, с. 109-133]

Инструкция. Оцените, пожалуйста, по 7-балльной шкале, насколько Вам подходят приведенные ниже утверждения.

1 — это не про меня; 2 — иногда бывает; 3 — редко; 4 — в определенных ситуациях; 5 — часто; 6 — очень часто; 7 — всегда.

1. Я предпочту несколько привычных проблем одной новой и незнакомой	
2. Мне интересно работать со «сложными» детьми	
3. Я легко справляюсь с трудными, конфликтными ситуациями	
4. Я интуитивно нахожу верный подход к ребенку	
5. Мне трудно ужиться с творческими, нестандартными личностями	
6. Я нахожу множество путей решения проблемы	
7. Я заранее продумываю свое поведение в типичных проблемных ситуациях	
8. Мне нравятся нововведения, возникающие в моей профессиональной деятельности	
9. Я применяю много различных подходов во взаимодействии с детьми	
10. Я опасюсь неожиданных перемен	
11. Я с легкостью заимствую новые педагогические приемы и техники	
12. Я с удовольствием прохожу процедуры аттестации	
13. Мне легко поменять свою точку зрения	
14. Я легко справляюсь с детскими ссорами	
15. У меня не возникает трудностей при освоении новых образовательных стандартов	
16. Я вижу такие нюансы ситуации, на которые не обращают внимания мои коллеги	
17. Если возникла ссора в группе детей, я внимательно выслушаю всех ее участников	
18. Мне трудно придумать сказку или стихи	
19. Я часто и с удовольствием шучу	
20. Мне нравится, когда на моих занятиях присутствуют коллеги	
21. Мне трудно планировать свою профессиональную деятельность	
22. Мне говорят, что у меня хорошее воображение	
23. Я могу легко справиться с ролью в театральной постановке	
24. Мне доводилось создавать дидактическое пособие, придумывать игру	
25. Я умею выбрать лучший способ решения проблемы из множества возможных	

26. Я советуюсь с руководством, прежде чем привнести в свою работу что-то новое	
27. Не люблю, когда на меня перекладывают всю ответственность	
28. Я до конца отстаиваю свою точку зрения	
29. Считаю себя самодостаточным человеком	
30. Мне нужно знать, что коллеги и близкие одобряют меня и мою работу	

Приложение 10

Карта наблюдения и оценки урока в педагогическом классе

И. В. Татаринцева, О. А. Киселева

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа
«Школа будущего педагога» (Муниципальное казенное учреждение
дополнительного образования Центр дополнительного образования
«Уникум» городского округа город Буй Костромской области)

<i>Ведущие аспекты оценки урока</i>	<i>Содержание наблюдения и оценки</i>
Целеполагание	Постановка цели: учителем — 1 б учениками или с помощью учителя — 2 б Формулировка цели: Реальна, конкретна — 2 б Не реальны, не конкретны — 1 б отсутствует — 0 б
Планируемые результаты	Диагностичны, измеряемы, соответствуют поставленной цели — 2 б Нельзя измерить, продиагностировать — 0 б
Мотивация деятельности	Использование мотивации: На всех этапах урока — 3 б На отдельных этапах урока — 2 б На этапе целеполагания — 1 б Соответствие возрастным особенностям: Адекватно возрасту детей — 1 б Отсутствует — 0 б
Актуализация знаний	Соответствует цели урока — 2 б Частично соответствует цели урока — 1 б Не соответствует цели урока — 0 б Отсутствует — 0 б
Содержание урока	Содержание соответствует цели урока: Соответствует — 2 б Частично соответствует цели урока — 1 б

<i>Ведущие аспекты оценки урока</i>	<i>Содержание наблюдения и оценки</i>
	<p>Не соответствует цели урока — 0 б</p> <p>Содержание соответствует рабочей программе:</p> <p>Соответствует — 1 б</p> <p>Не соответствует — 0 б</p> <p>Доступность содержания:</p> <p>Доступно (сложность и объем) каждому учащемуся — 2 б</p> <p>Доступно частично — 1 б</p>
<p>Формы организации и виды деятельности учащихся на уроке</p>	<p>Требования к самостоятельной деятельности:</p> <p>На основе образа, составление схем, графиков, таблиц, наблюдение, проектирование объекта — 3 б</p> <p>С практической основой: опыт, практикум, исследование, гипотеза на основе опыта, конструирование, моделирование — 2 б</p> <p>Словесные: отбор фактов из текста составление текста, высказывания, анализ текста, отбор слов — 1 б</p>
<p>Использование приемов</p>	<p>Полнота использования технологии:</p> <p>Полностью используется технология — 2 б</p> <p>Частично используются технология — 1 б</p> <p>Результативность использования технологии:</p> <p>Выбор технологии обеспечил достижение планируемых результатов — 2 б</p> <p>Выбор технологии обеспечил достижение планируемых результатов у 50 % учащихся — 1 б</p> <p>Выбор технологии не обеспечил достижения планируемых результатов большинством учащихся — 0 б</p>
<p>Использование современного оборудования, ЭОР</p>	<p>Грамотное включение в содержание урока: при организации самостоятельной работы, для оперативного контроля, для дифференциации — 2 б</p> <p>Соблюдение санитарно-гигиенических требований:</p> <p>время работы, технические требования, гимнастика для глаз) — 2 б</p>
<p>Самостоятельная деятельность как форма организации учебной деятельности</p>	<p>Характер самостоятельной деятельности:</p> <p>Репродуктивный — 1 б,</p> <p>Творческий — 2 б</p> <p>Взаимодействие:</p> <p>Ученик — ученик — 2 б,</p>

<i>Ведущие аспекты оценки урока</i>	<i>Содержание наблюдения и оценки</i>
	Учитель — ученик — 1 б Объем времени самостоятельной деятельности: 70 % урока и более — 2 б; 50 % урока и более — 1 б; менее 50 % — 0 б
Педагогический стиль	Диалог — 2 б Авторитарный — 1 б Либеральный — 0 б
Гигиенические требования	Соответствие гигиеническим требованиям: Чередование видов деятельности — 1 б Динамические паузы — 1 б
Использование системы контроля	Самоконтроль на основе установленных критериев — 2 б Взаимоконтроль на основе установленных критериев — 1 б Контроль учителя на основе установленных критериев — 1 б Отсутствие системы контроля — 0 б
Рефлексивность	Оценка деятельности: Учащимися — 2 б Учителем — 1 б Рефлексия: Эмоциональная — 1 б Оценка результата — 2 б Отсутствует оценка деятельности и результата — 0 б
Результативность урока	Планируемый результат достигнут каждым учащимся — 3 б Планируемый результат достигла большая часть класса — 2 б Планируемый результат достигнут отдельными учащимися — 1 б Планируемый результат не достигнут — 0 б
Оценивание	Критериальная оценка учителя — 1 б Самооценка обучающимися — 2 б
Домашнее задание	Разноуровневое — 2 б Одинаковое всему классу — 1 б Отсутствие домашнего задания — 0 б
Проектирование урока	В технологической карте — 2 б План урока — 1 б
Соблюдение регламента	Регламент выдержан — 2 б Регламент нарушен — 0 б

Тест «Коммуникативные умения»
(Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха)

[Колмогорова, 2015]

Цель: определить уровень коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция. Внимательно прочтите описание каждой из 27 ситуаций и выберите только один вариант поведения в ней (а, б, в, г или д). Это должно быть наиболее характерное для вас поведение, то, что вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы сделать. Предпочтителен тот ответ, который первым пришел вам в голову.

1. *Кто-либо говорит вам: «Мне кажется, что вы замечательный человек». Вы обычно в подобных ситуациях:*

- а) говорите: «Нет, что вы! Я таким не являюсь»;
- б) говорите с улыбкой: «Спасибо, я действительно человек выдающийся»;
- в) говорите: «Спасибо»;
- г) ничего не говорите и при этом краснеете;
- д) говорите: «Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону».

2. *Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях вы обычно:*

- а) поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: «Нормально!»
- б) говорите: «Это было отлично, но я видел результаты получше»;
- в) ничего не говорите;
- г) говорите: «Я могу сделать гораздо лучше»;
- д) говорите: «Это действительно замечательно!»

3. *Вы занимаетесь делом, которое вам нравится, и думаете, что оно у вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: «Мне это не нравится!» Обычно в таких случаях Вы:*

а) говорите: «Вы — болван!»

б) говорите: «Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки»;

в) говорите: «Вы правы», хотя на самом деле не согласны с этим;

г) говорите: «Я думаю, что это выдающийся уровень. Что вы в этом понимаете!»;

д) чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. *Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит вам: «Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам». Обычно вы в ответ:*

а) говорите: «Во всяком случае, я толковее вас. Кроме того, что вы в этом понимаете!»

б) говорите: «Да, вы правы. Иногда я веду себя как растяпа»;

в) говорите: «Если кто-либо растяпа, то это вы»;

г) говорите: «У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то»;

д) ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. *Кто-либо, с кем вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ вы обычно:*

а) говорите: «Я расстроен тем, что вы заставили меня столько ожидать»;

б) говорите: «Я все думал, когда же вы придете»;

в) говорите: «Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать вас»;

г) ничего не говорите этому человеку;

д) говорите: «Вы же обещали! Как вы смели так опаздывать!»

6. *Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для вас одну вещь. Обычно в таких случаях вы:*

а) никого ни о чем не просите;

б) говорите: «Вы должны сделать это для меня»;

в) говорите: «Не могли бы вы сделать для меня одну вещь?» и после этого объясняете суть дела;

г) слегка намекаете, что вам нужна услуга этого человека;

д) говорите: «Я очень хочу, чтобы вы сделали это для меня».

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях вы:

а) говорите: «Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?»

б) находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии;

в) говорите: «У вас какая-то неприятность?»

г) ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой;

д) смеясь говорите: «Вы просто как большой ребенок!»

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: «Вы выглядите расстроенным». Обычно в таких ситуациях вы:

а) отрицательно качаете головой или никак не реагируете;

б) говорите: «Это не ваше дело!»

в) говорите: «Да, я немного расстроен. Спасибо за участие»;

г) говорите: «Пустяки»;

д) говорите: «Я расстроен, оставьте меня одного»;

9. Кто-либо порицает вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях вы обычно:

а) говорите: «Вы с ума сошли!»

б) говорите: «Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой»;

в) говорите: «Я не думаю, что это моя вина»;

г) говорите: «Оставьте меня в покое, вы не знаете, что вы говорите»;

д) принимаете свою вину или не говорите ничего.

10. Кто-либо просит вас сделать что-либо, но вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях вы:

а) говорите: «Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать»;

б) выполняете просьбу и ничего не говорите;

в) говорите: «Это глупость; я не собираюсь этого делать»;

г) прежде чем выполнить просьбу, говорите: «Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано»;

д) говорите: «Если вы этого хотите...», после чего выполняете просьбу.

11. Кто-то говорит вам, что, по его мнению, то, что вы сделали, великолепно. В таких случаях вы обычно:

а) говорите: «Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей»;

б) говорите: «Нет, это не было столь здорово»;

в) говорите: «Правильно, я действительно это делаю лучше всех»;

г) говорите: «Спасибо»;

д) игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

12. Кто-либо был очень любезен с вами. Обычно в таких случаях вы:

а) говорите: «Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне»;

б) действуете так, будто этот человек не был столь любезен к вам, и говорите: «Да, спасибо»;

в) говорите: «Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего»;

г) игнорируете этот факт и ничего не говорите;

д) говорите: «Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо».

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит вам: «Извините, но вы ведете себя слишком шумно». В таких случаях вы обычно:

а) немедленно прекращаете беседу;

б) говорите: «Если вам это не нравится, проваливайте отсюда»;

в) говорите: «Извините, я буду говорить тише», после чего ведется беседа приглушенным голосом;

г) говорите: «Извините» и прекращаете беседу;

д) говорите: «Все в порядке и продолжаете громко разговаривать».

14. *Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди вас. Обычно в таких случаях вы:*

- а) негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: «Некоторые люди ведут себя очень нервно»;
- б) говорите: «Становитесь в хвост очереди!»
- в) ничего не говорите этому типу;
- г) говорите громко: «Выйди из очереди, ты, нахал!»
- д) говорите: «Я занял очередь раньше вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди».

15. *Кто-либо делает что-нибудь такое, что вам не нравится и вызывает у вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях вы:*

- а) выкрикиваете: «Вы болван, я ненавижу вас!»
- б) говорите: «Я сердит на вас. Мне не нравится то, что вы делаете»;
- в) действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите;
- г) говорите: «Я рассержен. Вы мне не нравитесь»;
- д) игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. *Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях вы:*

- а) говорите этому человеку, чтобы он дал вам эту вещь;
- б) воздерживаетесь от всяких просьб;
- в) отбираете эту вещь;
- г) говорите этому человеку, что вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него;
- д) рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. *Кто-либо спрашивает, может ли он получить у вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, вам не хочется его одалживать. В таких случаях вы обычно:*

- а) говорите: «Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом»;
- б) говорите: «Вообще-то я не хотел бы его давать, но вы можете попользоваться им»;

- в) говорите: «Нет, приобретайте свой!»
- г) одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию;
- д) говорите: «Вы с ума сошли!»

18. *Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и вам, и вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких ситуациях вы обычно:*

- а) не говорите ничего;
- б) прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби;
- в) подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор;
- г) подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на вас внимание;
- д) прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно вам нравится это хобби.

19. *Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: «Что вы делаете?» Обычно вы:*

- а) говорите: «О, это пустяк». Или: «Да ничего особенного»;
- б) говорите: «Не мешайте, разве вы не видите, что я занят?»
- в) продолжаете молча работать;
- г) говорите: «Это совсем вас не касается»;
- д) прекращаете работу и объясняете, что именно вы делаете.

20. *Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях вы:*

- а) рассмеявшись, говорите: «Почему вы не смотрите под ноги?»
- б) говорите: «У вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для вас сделать?»
- в) спрашиваете: «Что случилось?»
- г) говорите: «Это все колдобины в тротуаре»;
- д) никак не реагируете на это событие.

21. *Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: «С вами все в порядке?» Обычно вы:*

- а) говорите: «Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!»;
- б) ничего не говорите, игнорируя этого человека;

в) говорите: «Почему вы не занимаетесь своим делом?»;
г) говорите: «Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне»;

д) говорите: «Пустяки, у меня все будет о'кей».

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях вы:

а) не говорите ничего;

б) говорите: «Это их ошибка!»;

в) говорите: «Эту ошибку допустил я»;

г) говорите: «Я не думаю, что это сделал этот человек»;

д) говорите: «Это их горькая доля».

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в ваш адрес. В таких случаях вы обычно:

а) уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил вас;

б) заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать;

в) ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным;

г) в свою очередь, оскорбляете этого человека, называя его по имени;

д) заявляете этому человеку, что вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда вы говорите. Обычно в таких случаях вы:

а) говорите: «Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал»;

б) говорите: «Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?»

в) прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ;

г) ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь;

д) говорите: «Замолчите! Вы меня перебили!»

25. *Кто-либо просит вас сделать что-либо, что помешало бы вам осуществить свои планы. В этих условиях вы обычно:*

а) говорите: «Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что вы хотите»;

б) говорите: «Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще»;

в) говорите: «Хорошо, я сделаю то, что вы хотите»;

г) говорите: «Отойдите, оставьте меня в покое»;

д) говорите: «Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом».

26. *Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации вы обычно:*

а) радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу;

б) подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор;

в) подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с вами;

г) подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных вами;

д) ничего не говорите этому человеку.

27. *Кто-либо, кого вы раньше не встречали, останавливается и окликает вас возгласом «Привет!» В таких случаях вы обычно:*

а) спрашиваете: «Что вам угодно?»

б) не говорите ничего;

в) говорите: «Оставьте меня в покое»;

г) произносите в ответ: «Привет!», представляетесь и просите этого человека представиться, в свою очередь;

д) киваете головой, произносите: «Привет!» и проходите мимо.

Обработка результатов

Чтобы определить вашу позицию в общении (зависимую, компетентную или агрессивную), какие умения у вас сформированы и какой тип поведения преобладает, подсчитайте количество совпавших ответов по каждой шкале (количество совпадений по шкале равняется количеству баллов по ней):

1. Зависимая позиция в общении (неуверенное поведение):

1 (а, г), 2 (а, в), 3 (в, д), 4 (б, д), 5 (г), 6 (а, г), 7 (б, г), 8 (а, г), 9 (д), 10 (б, д), 11 (б, д), 12 (б, г), 13 (а, г), 14 (а, в), 15 (в, д), 16 (б, д), 17 (г), 18 (а, г), 19 (а, в), 20 (г, д), 21 (б), 22 (а), 23 (а, в), 24 (г), 25 (в), 26 (в, д), 27 (б, д).

2. Компетентная позиция в общении (уверенное поведение):

1 (б, в), 2 (д), 3 (б), 4 (г), 5 (а, б), 6 (в, д), 7 (а, в), 8 (в), 9 (б, в), 10 (г), 11 (г), 12 (а), 13 (в), 14 (д), 15 (б), 16 (г), 17 (а, б), 18 (в), 19 (д), 20 (б, в), 21 (г, д), 22 (в, г), 23 (д), 24 (а, б), 25 (а, д), 26 (а, б), 27 (а, г).

3. Агрессивная позиция в общении (давящее поведение):

1 (д), 2 (б, г), 3 (а, г), 4 (а, в), 5 (в, д), 6 (б), 7 (д), 8 (б, д), 9 (а, г), 10 (а, в), 11 (а, в), 12 (в, д), 13 (б, д), 14 (б, г), 15 (а, г), 16 (а, в), 17 (д, в), 18 (б, д), 19 (б, г), 20 (а), 21 (а, в), 22 (б, д), 23 (б, г), 24 (в, д), 25 (б, г), 26 (г), 27 (в).

По количеству компетентных реакций (шкала 2) определяется уровень компетентности в общении по шкале: **21-27 баллов** — высокий уровень; **19-20 баллов** — выше среднего; **15-18 баллов** — средний уровень; **12-14 баллов** — ниже среднего; **0-11 баллов** — низкий уровень. Кроме того, все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций (их следует проанализировать, вернувшись к вашим ответам по указанным номерам вопросов):

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12);
- ситуации, в которых требуется реакция на отрицательные высказывания партнера (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24);
- ситуации, в которых требуется реакция на обращение с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25);
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27);
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Таким образом, вы можете определить, какой стиль общения преобладает у вас в определенной ситуации. Методика позволяет также выделить и проанализировать вашу позицию в общении по основным **блокам коммуникативных умений**:

- 1) умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника (пункты 1, 2, 11, 12);
- 2) реагирование на справедливую критику (пункты 4, 13);
- 3) реагирование на несправедливую критику (пункты 3, 9);
- 4) реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника (пункты 5, 14, 15, 23, 24);
- 5) умение обратиться к сверстнику с просьбой (пункты 6, 16);
- 6) умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» (пункты 10, 17, 25);
- 7) умение самому оказать сочувствие, поддержку (пункты 7, 20);
- 8) умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников (пункты 8, 21);
- 9) умение вступить в контакт с другим человеком, контактность (пункты 18, 26);
- 10) реагирование на попытку вступить с тобой в контакт (пункты 19, 27).

Приложение 12

Методика диагностики модели педагогического общения (И. М. Юсупов)

[Диагностика ... , 2002]

Цель: диагностика модели общения педагога.

Материал: текст опросника.

Форма проведения: индивидуально или фронтально.

Процедура проведения: раздаются тексты опросника, которые необходимо заполнить в соответствии с инструкцией.

Инструкция. Просматривая каждый из предлагаемых вопросов, отмечайте символом «+» ответы «да», если можете с ними согласиться, и символом «нет», если на вопрос даете отрицательный ответ. Постарайтесь быть искренним перед самим собой, тогда вы получите достоверный результат.

Текст опросника

1. Нуждаетесь ли вы в тщательной подготовке выступления по известной и неоднократно прочитанной теме?
2. Предпочитаете ли логику изложения эмоциональному выступлению?
3. Волнуетесь ли перед выходом лицом к лицу с аудиторией?
4. Предпочитаете ли во время выступления оставаться за кафедрой, трибуной, перед микрофоном?
5. Часто ли используете методические приемы, которые успешно применялись вами ранее и давали положительный эффект?
6. Придерживаетесь ли заранее спланированной схемы выступления?
7. Часто ли по ходу выступления включаете в него только что пришедшие в голову примеры, иллюстрируете сказанное свежим случаем, свидетелем которого вы стали?
8. Вовлекаете ли вы в обсуждение вопроса слушателей?
9. Стремитесь ли вы рассказать как можно больше по теме, не зная на лица слушателей?
10. Часто ли вам удается в ходе выступления удачно пошутить?
11. Предпочитаете ли выступать, не отрываясь от текста?
12. Выводит ли вас из равновесия неподвижный гул и оживление среди слушателей?
13. Нуждаетесь ли в достаточно длительном времени (5-8 минут), чтобы установить нарушенный контакт и привлечь к себе внимание?
14. Повышаете ли голос, делаете ли паузу, если почувствуете невнимание слушающих?
15. Стремитесь ли, задав полемический вопрос, самостоятельно на него отвечать?
16. Предпочитаете ли вы, чтобы вам по ходу изложения задавали вопросы?
17. Во время выступления забываете ли о том, кто вас слушает?

18. Есть ли у вас привычка выбрать среди слушателей два-три лица и следить за их эмоциональными реакциями?

19. Выбивают ли вас из колеи скептические ухмылки на лицах слушателей?

20. Замечаете ли вы во время выступления изменения в настроении аудитории?

21. Поощряете ли слушателей вступать с вами в диалог?

22. Отвечаете ли вы на реплики аудитории сразу же?

23. Используете ли одни и те же жесты для подкрепления своих фраз независимо от ситуации?

24. Увлекаетесь ли вы монологом настолько, что вам не хватает отведенного времени?

25. Чувствуете ли себя после выступления уставшим настолько, что не в состоянии в тот же день выступить еще раз?

Обработка данных

<i>Модели общения</i>	<i>Да «+»</i>	<i>Нет»-»</i>
Диктаторская «Мон-блан»	4, 6, 11, 15, 17, 23	1, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 8, 19, 20, 21, 22, 24
Неконтактная «Китайская стена»	9, 11, 13, 14, 15	1, 7, 8, 12, 16, 18, 19, 20, 21
Дифференцированное внимание «Локатор»	10, 14, 18, 20, 21	2, 4, 6, 13, 15, 17, 23
Гипорефлексивная «Гертерев»	9, 11, 15, 17, 23, 24	8, 12, 16, 19, 20, 21, 22
Гиперрефлексивная «Гамлет»	3, 12, 14, 18, 19, 20, 22, 25	2, 5, 6, 11, 13, 23
Негибкого реагирования «Робот»	1, 2, 5, 6, 13, 15, 23	7, 8, 9, 11, 16, 21, 24
Авторитетная «Я сам»	5, 10, 14, 15, 18, 24	2, 8, 16, 21
Активного взаимодействия «Союз»	7, 8, 10, 16, 20, 21, 22	1, 2, 4, 5, 6, 11, 13, 15, 17, 23

Интерпретация результатов. Подсчитайте число совпадений плюсов и минусов в соответствии с приведенным «ключом» и определите свою тенденцию. Если общая сумма совпадений составит не менее 80 % от всех пунктов по одной из моделей общения, можно считать выявленную склонность стойкой.

**Диагностика эффективности педагогических коммуникаций
(модифицированный вариант анкеты А. А. Леонтьева)**

[Фетискин, 2009]

Назначение. Диагностическая цель методики заключается в определении «аудиторной атмосферы», активности, выраженности познавательного интереса у обучаемых, а также некоторых проявлений стиля педагогической деятельности.

Инструкция. Экспертам, имеющим опыт общения с аудиторией, предлагается карта коммуникативной деятельности. Каждый эксперт работает независимо, после чего находится усредненная оценка. Оценку следует проводить по предлагаемой шкале, а при обсуждении попытаться обосновать, какие действия педагога вызвали те или иные оценки.

Карта коммуникативной деятельности

Доброжелательность	7 6 5 4 3 2 1	Недоброжелательность
Заинтересованность	7 6 5 4 3 2 1	Безразличие
Поощрение инициативы обучаемых	7 6 5 4 3 2 1	Подавление инициативы
Открытость (свободное выражение чувств, отсутствие «маски»)	7 6 5 4 3 2 1	Закрытость (стремление держаться за социальную роль, боязнь своих недостатков, тревога за престиж)
Активность (все время в общении, держит обучаемых «в тонусе»)	7 6 5 4 3 2 1	Пассивность (не управляет процессом общения, пускает его на самотек)
Гибкость (легко схватывает и разрешает возникшие проблемы, конфликты)	7 6 5 4 3 2 1	Жесткость (не замечает изменений в настроении аудитории, направлен как бы на себя)
Дифференцированность (индивидуальный подход)	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие дифференцированности в общении (нет индивидуального подхода к обучаемым)

Обработка данных

Подсчитывается усредненная экспертная оценка. Диапазон этих оценок может колебаться от 49 до 7 баллов. На основе средней оценки экспертов делается заключение о степени коммуникативной эффективности.

Интерпретация данных

Если усредненная оценка экспертов колеблется в пределах 45-49 баллов, то коммуникативная деятельность очень напряженная и близка к модели активного взаимодействия.

Приложение 14

Тест на рефлексивность. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В Карпова)

[Карпов, 2002, С. 45-57]

Инструкция

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 — абсолютно неверно;
- 2 — неверно;
- 3 — скорее неверно;
- 4 — не знаю;
- 5 — скорее верно;
- 6 — верно;
- 7 — совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Стимульный материал

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня — представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я, в первую очередь, начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты из-за того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно думаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов. Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 — обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных — значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов. То есть 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1.

Ключ к тесту-опроснику рефлексивности Карпова

Перевод тестовых баллов в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестовые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории.

Результаты методики, равные или больше, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности.

Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов — индикаторы среднего уровня рефлексивности.

Показатели меньше 4-х стенов — свидетельство низкого уровня развития рефлексивности.

Интерпретация и расшифровка

Методика базируется на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства. Эти представления можно резюмировать в следующих положениях:

1. Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя дугими ее модусами являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлексирование как особое психическое состояние. Эти три модуса теснейшим образом взаимосвязаны и детерминируют друг друга, образуя на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием рефлексия. В силу этого данная методика ориентируется не только непосредственно на рефлексивность как психическое свойство, но также и опосредствованно учитывает его проявления в двух других отмеченных модусах. Отсюда следует, что те поведенческие и интроспективные индикаторы, в которых конкретизируется теоретический конструкт, а также сами вопросы методики учитывают и рефлексивность как психическое свойство, и рефлексию как процесс, и рефлексирование как состояние.

2. Наряду с этим, как показывает анализ литературных данных, диагностика свойства рефлексивности должна обязательно учитывать и дифференциацию ее проявлений по другому важному критерию, основанию — о ее направленности. В соответствии с ним, как известно, выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как «интра и интерпсихическая» рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, вторая — со способностью к пониманию психики других людей, включающей, наряду с рефлексивностью как способностью встать на место другого, также механизмы проекции,

идентификации, эмпатии. Следовательно, общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является производным от них одновременно.

3. Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учитывать три главных вида рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии.

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта соотнести свои действия с ситуацией и скоординировать их в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии — предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем.

Перспективная рефлексия соотносится с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики — тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее.

**«Карта самоотношения учителя
к своим профессиональным позициям»**

[Маркова, 1993]

«Карта самоотношения учителя к своим профессиональным позициям» (А. К. Маркова) применяется для характеристики рефлексивного компонента педагогического мышления. Профессиональная позиция выражает профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний личности, отношение к тому месту общественных отношений в школе, которое учитель занимает, и то, на которое претендует.

Карта самоотношения учителя к своим профессиональным позициям

<i>Профессиональные психологические позиции</i>	<i>Степень выраженности этих позиций (1 2 3 4 5)</i>	<i>Меня это радует</i>	<i>Меня это огорчает</i>	<i>Мне это безразлично</i>
1. «Предметник»				
2. «Методист»				
3. «Диагност»				
4. «Самодиагност»				
5. «Субъект своей педагогической деятельности»				
6. «Гуманист»				
7. «Психотерапевт»				
8. «Актер»				
9. «Педагог по призванию»				
10. «Индивидуальность»				
11. «Творец»				
12. «Исследователь»				
13. «Новатор»				
14. «Профессионал»				

Профессиональные позиции, соответствующие сфере педагогической деятельности: предметник, методист, диагност, самодиагност, субъект педагогической деятельности.

Овладевая приемами передачи содержания учебного материала, учитель выступает в позиции предметника. Отбирая методы обучения — в позиции методиста. Изучая учеников и самого себя — в позиции диагноста и самодиагноста. Ставя себе цели и задачи, прогнозируя свое профессиональное развитие — в позиции субъекта педагогической деятельности.

Позиция гуманиста предполагает сформированность следующих педагогических умений: понять позицию партнера по общению, проявить интерес к его личности, ориентацию на развитие личности ученика.

Позиция психотерапевта предполагает общение с учеником как с равным партнером, организацию условий психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнера по общению; создание обстановки доверительности, терпимости к другому человеку; умение гибко перестраивать способы общения, выбрать оптимальное их сочетание.

Профессиональная позиция актера предполагает владение средствами, усиливающими воздействие (приемы риторики); владение разными ролями как способом предупреждения конфликтов в общении (например, занять позицию ученика); владение тонами и полутонами; умение действовать в обстановке публичного выступления, близкой к театральной.

Профессиональные позиции, определяющие неповторимость и уникальность личности учителя (педагог по призванию, новатор, индивидуальность, творец).

Педагога по призванию отличает стремление стать, быть и оставаться учителем, помогающее ему преодолевать препятствия и трудности в работе. Индивидуальность — характерное для данного учителя устойчивое сочетание задач, средств и способов педагогической деятельности и общения, а также более частные особенности, такие как ритм работы, определяемый психофизиологическими особенностями и приобретенным опытом. Индивидуальность учителя обеспечивает ему авторитет среди учеников. Творец знает теорию и историю педагогического творчества, умеет находить новое, апробировать свои находки, соотносить с опытом других учителей. Творчество и индивидуализация прояв-

ляются в поиске новых методических приемов и систем. Новаторство — это особый тип мышления и личности, включающий способы обнаружения проблем с последующим оригинальным решением и возвращением его в педагогическую практику, умение защитить свои идеи, доказать их новизну и дееспособность. Новаторство — это вклад и в науку, и в опыт.

Профессиональные позиции, отражающие интегральные характеристики труда учителя: профессионал и исследователь.

Позиции профессионала соответствуют следующие умения учителя: оценить свой труд в целом; увидеть причинно-следственные зависимости между задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами; осознать взаимосвязь между способами своего труда и результатами обученности и воспитанности школьников; изучать и оценивать труд коллег. Позиция исследователя предполагает сформированность исследовательских умений учителя: формулировать вопросы по научной проблематике, проводить целенаправленное наблюдение, осуществлять педагогический эксперимент с варьированием отдельных факторов с точки зрения их влияния на результаты [Маркова, 1993].

Приложение 16

Методика «Эмпатические тенденции Мехрабиана»

[Менеджмент ... , 2014]

Эмпатия проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку и подразумевает развитие гуманистических ценностей личности. Развитие эмпатии сопровождает профессионально-личностный рост педагога и помогает развивать партнерские взаимоотношения между субъектами образовательного процесса.

Инструкция. Пожалуйста, используйте следующую шкалу для оценки Вашего согласия и несогласия с каждым утверждением, предложенным Вам. Запишите Ваши оценки рядом с утверждениями анкеты:

- +4 — несомненно, да (очень сильное согласие),
- +3 — да, верно (сильное согласие),
- +2 — в общем, да (среднее согласие),
- +1 — скорее да, чем нет (слабое согласие),

- 0 — ни да, ни нет,
 -1 — скорее нет, чем да (слабое несогласие),
 -2 — в общем, нет (среднее несогласие),
 -3 — нет, наверное (сильное несогласие),
 -4 — нет, абсолютно неверно (очень сильное несогласие)».

<i>Утверждение</i>	<i>Оценка</i>	<i>Оценка по ключу</i>
1. Мне обидно, когда новый человек чувствует себя в группе одиноко		
2. Люди обычно преувеличивают способность животных переживать, их чувствительность		
3. Меня раздражает, когда люди открыто проявляют свои эмоции		
4. Терпеть не могу, когда неудачники себя жалеют		
5. Когда люди вокруг меня нервничают, я тоже начинаю нервничать		
6. Я считаю, что плакать от счастья глупо		
7. Я эмоционально включаюсь в проблемы своих друзей		
8. Иногда слова песен о любви глупо трогают меня		
9. Мне трудно сохранить самообладание, когда я приношу людям плохие новости		
10. Мое настроение сильно зависит от окружающих меня людей		
11. Большинство иностранцев кажутся мне холодными и незэмоциональными		
12. Работу, которая давала бы мне возможность помогать людям решать их различные проблемы, я предпочел бы работе, связанной с обучением людей		
13. Я не склонен расстраиваться только потому, что мой друг чем-то расстроен		
14. Я люблю наблюдать, когда люди разворачивают подарки		
15. Одинокие люди обычно недружелюбны		
16. Меня очень огорчает, когда люди плачут		
17. Слушая некоторые песни, я чувствую себя счастливым		
18. Когда я читаю книги, я сам переживаю все чувства героев		
19. Я выхожу из себя, когда вижу, что с кем-то жестоко обращаются		
20. Я могу оставаться спокойным, даже если вокруг меня все обеспокоены		

<i>Утверждение</i>	<i>Оценка</i>	<i>Оценка по ключу</i>
21. Когда знакомый начинает говорить о своих проблемах, я стараюсь перевести разговор на другую тему		
22. Я не заражаюсь чужим смехом		
23. Иногда в кино я бываю удивлен тем, как много людей вокруг плачут и всхлипывают		
24. Я могу принимать решения, не беря в расчет чувства людей		
25. Я не могу прекрасно себя чувствовать, когда окружающие меня люди чем-то подавлены		
26. Я не могу понять, почему некоторые вещи так расстраивают людей		
27. Мне очень больно видеть страдающих животных		
28. Глупо переживать из-за событий, происшедших в фильме или книге		
29. Мне жаль беспомощных людей		
30. Когда кто-то рыдает, это вызывает у меня скорее раздражение, чем сочувствие		
31. Когда я смотрю фильм, я переживаю ярко все, что вижу на экране		
32. Я часто обнаруживал, что могу сохранять спокойствие, даже когда вокруг меня все очень возбуждено		
33. Маленькие дети иногда плачут без всякой причины.		

Ключ к методике

Результаты по методике получаются путем сложения оценок с учетом знака. При этом в ответах на вопросы 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 27, 29, 31 **знак не меняется**, а в ответах на вопросы 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 32, 33 **знак меняется на противоположный**.

Запишите оценку в соответствии с ключом во второй столбец и путем простого суммирования (учитывая знак) выведите обобщенный показатель эмпатии — чем больше сумма, тем больше тенденция к эмпатии. Оценки от 40 до 50 соответствуют среднему уровню склонности к эмпатии.

Методика для исследования эмпатии И. М. Юсупова

[Эмпатия ... , 2018]

Эмпатия (англ. empathy — ‘вчувствование’) является специфической формой психического отражения и играет важную роль в познании человеком окружающего мира. Для специалистов социально-педагогического профиля эмпатия является профессионально значимым свойством.

Инструкция. Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо ответить на каждое из 36 утверждений приписывать следующие цифры: «не знаю» — 0, «нет, никогда» — 1, «иногда» — 2, «часто» — 3, «почти всегда» — 4, «да, всегда» — 5.

Отвечать необходимо на все пункты.

Вопросы

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных телепередач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.

13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то воспринимаю все настолько остро, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.

35. Беспорядочных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Прежде чем подсчитать полученные результаты, необходимо проверить степень откровенности. Ответ «не знаю» на утверждения под номерами: 3, 9, 11, 13, 28, 36, ответы «да, всегда» на пункты 11, 13, 15, 27 говорят о неоткровенности респондента. На объективность результатов тестирования указывают, если по всем перечисленным утверждениям респонденты дали не более трех неискренних ответов, при четырех следует сомневаться в достоверности, а при пяти — можно говорить о необъективности результатов. Просуммируйте все баллы, приписанные ответам на пункты 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32.

Соотнесите результат со шкалой развитости эмпатийных тенденций.

Если Вы набрали **от 82 до 90 баллов**, это очень высокий уровень эмпатийности. У Вас болезненно развито сопереживание. В общении, как барометр, вы тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно, потому что окружающие используют Вас в качестве громоотвода, обрушивая на Вас свое эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют Вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь доставить людям хлопоты: не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает Вас. В то же время вы сами очень ранимы. Можете страдать при виде покалеченного животного или не находить себе места от случайного холодного приветствия шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, вы нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны.

При таком отношении к жизни Вы близки к невротическим срывам. Побеспокойтесь о своем психическом здоровье.

От 63 до 81 балла — высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакт и находите общий язык. Должно быть, и дети тянутся к вам. Окружающие ценят Вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес.

В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах Вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести Вас из равновесия.

От 37 до 67 баллов — нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать Вас «толстокожим», но в то же время Вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, если не уверены, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживанием героев. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому их поступки могут оказываться для Вас неожиданными. У Вас нет раскованности чувств, и это мешает Вашему полноценному восприятию людей.

12-36 баллов — низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и ли-

шенными смысла. Отдаете предпочтение уединенному выполнению конкретных дел, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у Вас мало друзей, причем вы цените их больше за деловые качества и ясный ум, нежели за чуткость и отзывчивость. Люди платят Вам тем же. Бывает, когда вы чувствуете свою отчужденность, окружающие не слишком жалуют Вас своим вниманием. Но это поправимо, если Вы «раскроете панцирь» и станете пристально всматриваться в поведение близких и принимать их потребности как свои.

11 баллов и менее — очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше Вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неловком положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любые острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности слишком центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. С иронией относитесь к сентиментальным проявлениям. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать. Вам необходима гимнастика чувств.

Приложение 18

Опросник интуитивного стиля С. Эпстайна

[Эмпатия ... , 2018]

Интуитивный познавательный стиль понимается С. Эпстайном как устойчивое предпочтение опираться на интуитивное познание в качестве основы для решений и действий. В отличие от традиции рассматривать когнитивные стили как биполярные конструкции, С. Эпстайн предполагает, что интуитивный познавательный стиль является унимодальным, независимым измере-

нием стилевых особенностей человека и не связан с аналитическим стилем (понимаемым как предпочтение развернутого логического рассуждения и анализа). На основе представлений о независимости интуитивного и аналитического стилей С. Эпстайном и его коллегами был разработан опросник «Рациональный — Опытный», включивший шкалы рациональности и интуитивного стиля. Последняя шкала задана двумя субшкалами — интуитивной способности и использования интуиции.

Инструкция

Пожалуйста, проранжируйте степень, в которой следующие утверждения о Ваших чувствах, убеждениях и поведении Вас характеризуют (см. Таблицу «Опросник интуитивного стиля С. Эпстайна»). Для этого используйте шкалу от одного до пяти, приведенную ниже. Работайте быстро: первые впечатления так же хороши, как и любые другие.

Опросник состоит из 20 пунктов, с которыми респондент должен выразить степень своего согласия по 5-балльной шкале Ликерта. Пункты группируются в 2 шкалы, не имеющие общих пунктов. Часть пунктов интерпретируется в обратных значениях.

Интерпретация

Подсчет сырых баллов

<i>Вариант ответа</i>	<i>В прямых значениях</i>	<i>В обратных значениях</i>
Вовсе не соответствует	1 балл	5 баллов
В основном не соответствует	2 балла	4 балла
Не уверен(а)	3 балла	3 балла
В основном соответствует	4 балла	2 балла
Очень соответствует	5 баллов	1 балл

<i>Шкала</i>	<i>В прямых значениях</i>	<i>В обратных значениях</i>
Интуитивная способность	3, 5, 9, 13, 17, 19	1, 7, 11, 15
Использование интуиции	4, 10, 16, 18, 20	2, 6, 8, 12, 14

Опросник интуитивного стиля С. Эпстайна

<i>Утверждение</i>	<i>Вовсе не соответствует</i>	<i>В основном не соответствует</i>	<i>Не уверен(а)</i>	<i>В основном соответствует</i>	<i>Очень соответствует</i>
1. Если бы я полагался на свое инстинктивное чувство, то я бы часто делал ошибки					
2. Я, как правило, не полагаюсь на помощь чувств при принятии решений					
3. Что касается доверия людям, я обычно могу положиться на свое внутреннее чутье					
4. Я люблю полагаться на собственные интуитивные впечатления					
5. Я убежден, что стоит доверять собственным предчувствиям					
6. Я полагаю, что глупо принимать важные решения, основываясь на ощущениях					
7. Я подозреваю, что мои предчувствия оправдываются и не оправдываются одинаково часто					
8. Я бы не хотел зависеть от кого-то, кто считает, что он или она обладает интуицией					
9. Обычно я могу почувствовать, когда человек прав или неправ, даже если я не могу объяснить, откуда я это знаю					
10. Я часто следую своим инстинктам, когда выбираю, как поступить					

<i>Утверждение</i>	<i>Вовсе не соответствует</i>	<i>В основном не соответствует</i>	<i>Не уверен(а)</i>	<i>В основном соответствует</i>	<i>Очень соответствует</i>
11. Мои скоропалительные выводы, наверное, не столь хороши, как у большинства людей					
12. Мне не нравятся ситуации, в которых я вынужден полагаться на интуицию					
13. Я доверяю своим первоначальным впечатлениям о людях					
14. Я не думаю, что полагаться на интуицию во время принятия важных решений — это хорошая идея					
15. У меня не очень хорошо развита интуиция					
16. Я считаю, что бывают ситуации, когда приходится полагаться на свою интуицию					
17. Инстинктивные чувства обычно помогают мне находить решения жизненных проблем					
18. Я склонен выбирать те действия, которые мне подсказывает сердце					
19. Я практически никогда не ошибаюсь, когда в поисках ответа прислушиваюсь к своим сокровенным предчувствиям					
20. Интуиция может быть очень полезным способом решения проблем					

**Определение уровня перцептивно-невербальной
компетентности (Я. Розен)**

[Фетискин, 2009]

Невербальная коммуникация занимает особое место при взаимодействии педагога с обучающимися, во многом определяет эмоциональный фон общения и позволяет регулировать характер взаимоотношений.

Инструкция. Прочитайте внимательно каждый вопрос и выберите один из предложенных вариантов ответа (а, б, в).

Опросник:

1. *Хорошо ли вы разбираетесь в языке жестов?*
а) да; б) и да, и нет; в) нет.
2. *Чувствительны ли вы к чужим нуждам?*
а) да, чувствителен; б) не знаю; в) нет, не чувствителен.
3. *Сразу ли вы замечаете, что кому-то стало скучно при разговоре с вами?*
а) сразу; б) верно нечто среднее; в) не замечаю вообще.
4. *Вы умеете слушать других?*
а) да, умею; б) и да, и нет в) нет, не умею.
5. *Всегда ли вы одинаково обходительны в общении?*
а) да, всегда; б) в зависимости от обстоятельств; в) никогда.
6. *Можете ли вы тотчас определить, что кто-то из собеседников осуждает вас?*
а) да, могу; б) не всегда; в) нет, не могу.
7. *Всегда ли вы верно оцениваете других людей?*
а) да, всегда; б) от случая к случаю; в) никогда.
8. *Можете ли вы сразу почувствовать, что вызываете у собеседника симпатию, расположение?*
а) да, могу; б) и да, и нет; в) нет, не могу.

9. *Способны ли вы предсказать, между кем из ваших знакомых может завязаться дружба?*

а) да, способен; б) не знаю; в) нет, не способен.

10. *Всегда ли вы чувствуете, что у собеседника есть что-то скрытое на уме?*

а) да, всегда; б) в зависимости от обстоятельств; в) не всегда.

11. *Умеете ли вы вовремя почувствовать, когда не следует быть слишком настойчивым?*

а) да, умею; б) когда как; в) нет, не умею,

12. *Часто ли люди приходят к вам со своими проблемами?*

а) часто; б) от случая к случаю; в) редко.

13. *Как вы думаете, всегда ли вам удастся распознать ложь?*

а) думаю, что всегда; б) не знаю; в) думаю, что нет.

14. *Сразу ли вы чувствуете, что собеседник находится в плохом расположении духа?*

а) да, сразу; б) и да, и нет; в) нет, не сразу.

15. *Предчувствуете ли вы, что собеседник может вот-вот неожиданно разрыдаться (или взорваться)?*

а) да, предчувствую; б) когда как; в) нет, не предчувствую.

Обработка и интерпретация результатов

Ключ: а — 2 балла; б — 1 балл; в — 0 баллов.

Суммируйте оценки по пунктам опросника.

Преобразуйте «сырые» баллы в стены с помощью таблицы «Стеновые нормы».

Стеновые нормы

Стены 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Баллы 0 1-4 5-8 9-12 13 14-17 18-21 22-25 26-29 30

Предложенная шкала невербальной компетентности педагога выявляет степень выраженности умения налаживать отношения и прочитывать контекст общения. Каждый исследуемый может быть отнесен к одной из трех групп:

1) с низким уровнем невербальной компетентности (1-3 стены);

2) с умеренным уровнем невербальной компетентности (4-7 стены);

3) с высоким уровнем невербальной компетентности (8-10 стен).

Лица, отнесенные к первой группе, поглощены собственными проблемами и недостаточно внимательны к проблемам других. Они обнаруживают неспособность к налаживанию отношений и пониманию характера межличностного взаимодействия, в которое вовлечены. Личности, отнесенные к третьей группе, напротив, характеризуются поглощенностью проблемами других людей и невниманием к своим собственным.

Приложение 20

Методика «Q-сортировка» В. Стефансона

[Райгородский, 2001]

Методика «Q-сортировка» имеет целью диагностику основных тенденций поведения личности в реальной группе и ее представлений о себе как о социальном субъекте. Предполагается возможный вариант выполнения задания с установкой в инструкции: по отношению к себе; по отношению к другим людям; с дифференциацией различных социальных ситуаций (дома, на работе и т. д.). Можно получить сведения относительно представления о себе в аспекте «идеального Я» и «реального Я».

Испытуемому предлагается набор карточек, содержащих утверждения или названия свойств личности. Их необходимо распределить по группам от «наиболее характерных» до «наименее характерных» для него. Задания могут быть приготовлены в соответствии с целями диагностики. Достоинством методики является то, что при работе с ней испытуемый проявляет индивидуальность, реальное «Я», а не «соответствие» статистическим нормам и результатам других людей. Возможна и повторная сортировка того же набора карточек, но в других отношениях: «социальное «Я» (Каким меня видят другие?); «идеальное «Я» (Каким бы я хотел быть?); «актуальное «Я» (Какой я в разных ситуациях?); «значимые другие» (Каким я вижу своего партнера?);

«идеальный партнер» (Каким бы я хотел бы видеть своего партнера?).

Исследование проводится следующим образом. Испытуемому предъявляют карточку утверждений и предлагают ответить «да», если утверждение соответствует его представлению о себе как члене данной конкретной группы, или «нет», если оно противоречит его представлению, и только в исключительных случаях разрешается ответить «сомневаюсь», то есть разложить на три группы ответов.

Методика позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие «борьбы» и избегание «борьбы».

Так, тенденция к зависимости проявляется во внутреннем стремлении индивида к принятию групповых стандартов и ценностей (социальных и морально-этических).

Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, необходимости эмоциональных проявлений в общении как в группе, так и за ее пределами.

Тенденция к «борьбе» — это активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более глубокого статуса в системе межличностных взаимоотношений.

В противоположность этой тенденции избегание «борьбы» показывает стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям. Каждая из этих тенденций имеет внутреннюю и внешнюю характеристики, то есть может быть внутренне присуща индивиду, а может быть внешней, своеобразной маской, скрывающей истинное лицо человека.

Инструкция. Вашему вниманию предлагается 60 утверждений, касающихся поведения человека в группе. Прочтите последовательно каждое из них и ответьте «да», если оно соответствует вашему представлению о себе, или «нет», если не соответствует. В исключительных случаях разрешается ответить «сомневаюсь». Ответы зафиксируйте в регистрационном бланке.

Опросник

1. Я критичен к товарищам.
2. У меня возникает тревога, когда в группе начинается конфликт.
3. Я склонен следовать советам лидера.
4. Я не склонен создавать слишком близкие отношения с товарищами.
5. Мне нравится дружелюбность в группе.
6. Я склонен противоречить лидеру.
7. Испытываю симпатию к одному-двум определенным товарищам.
8. Избегаю встреч и собраний в группе.
9. Мне нравится похвала лидера.
10. Я независим в суждениях и манере поведения.
11. Я готов стать на чью-либо сторону в споре.
12. Я склонен руководить товарищами.
13. Радуюсь общению с одним-двумя друзьями.
14. При появлении враждебности со стороны членов группы я внешне спокоен.
15. Я склонен поддерживать настроение всей группы.
16. Не придаю значения личным качествам членов группы.
17. Я склонен отвлекать группу от ее целей.
18. Испытываю удовлетворение, противопоставляя себя лидеру.
19. Хотел бы сблизиться с некоторыми членами группы.
20. Предпочитаю оставаться нейтральным в споре.
21. Мне нравится, когда лидер активен и хорошо руководит.
22. Предпочитаю хладнокровно обсуждать разногласия.
23. Я недостаточно сдержан в выражении чувств.
24. Стремлюсь сплотить вокруг себя единомышленников.
25. Недоволен слишком формальным (деловым) отношением.
26. Когда меня обвиняют, я теряюсь и молчу.
27. Предпочитаю соглашаться с основными направлениями в группе.
28. Я привязан к группе в целом больше, чем к определенным товарищам.

29. Я склонен затягивать и обострять спор.
30. Стремлюсь быть в центре внимания.
31. Я хотел бы быть членом более узкой группы.
32. Я склонен к компромиссам.
33. Испытываю внутреннее беспокойство, когда лидер поступает вопреки моим ожиданиям.
34. Болезненно отношусь к замечаниям друзей.
35. Могу быть коварным и вкрадчивым.
36. Я склонен принять на себя руководство в группе.
37. Я откровенен в группе.
38. У меня возникает нервное беспокойство во время группового разногласия.
39. Предпочитаю, чтобы лидер брал на себя ответственность при планировании работ.
40. Я не склонен отвечать на проявления дружелюбия.
41. Я склонен сердиться на товарищей.
42. Я пытаюсь вести других против лидера.
43. Легко нахожу знакомства за пределами группы.
44. Стараюсь не быть втянутым в спор.
45. Легко соглашаюсь с предложениями других членов группы.
46. Оказываю сопротивление образованию группировок в группе.
47. Когда раздражен, я насмешлив и ироничен.
48. У меня возникает неприязнь к тем, кто пытается выделиться.
49. Предпочитаю меньшую, но более интимную группу.
50. Пытаюсь не показывать свои истинные чувства.
51. Становлюсь на сторону лидера в групповых разногласиях.
52. Я инициативен при установлении контактов в общении.
53. Избегаю критиковать товарищей.
54. Предпочитаю обращаться к лидеру чаще, чем к другим.
55. Мне не нравится, что отношения в группе слишком фамильярны.
56. Люблю затевать споры.
57. Стремлюсь занять или удерживать высокое положение в группе.

58. Я склонен вмешиваться в контакты знакомых и нарушать их.

59. Я склонен к перепалкам, задирист.

60. Я склонен выражать недовольство лидером.

Обработка результатов и интерпретация

Ответы испытуемого согласно ключу соответствуют шести тенденциям:

I. Зависимость — 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54.

II. Независимость — 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60.

III. Общительность — 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52.

IV. Необщительность — 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58.

V. Принятие «борьбы» — 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59.

VI. Избегание «борьбы» — 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53.

Подсчитывается частота проявления каждой тенденции, причем количество ответов «да» по одной из тенденций суммируется с количеством «нет» по полярной тенденции в сопряженной паре. Например, количество положительных ответов по шкале «зависимость» складывается с количеством отрицательных ответов по шкале «независимость». Если полученное число приближается к 20, можно говорить об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляющейся не только в определенной группе, но и за ее пределами.

Если количество ответов «да» по одной тенденции оказывается равным количеству положительных ответов по противоположной тенденции (например, *зависимость* — *независимость*), такое положение может говорить о наличии внутреннего конфликта у личности, которая находится во власти одинаково выраженных противоположных тенденций.

Три-четыре ответа «сомневаюсь» по отдельным тенденциям расцениваются как признак нерешительности, уклончивости, застенчивости либо могут свидетельствовать об избирательности в поведении, о тактической гибкости, то есть стеничности.

С целью изучения «идеального Я» испытуемого или его представления о том, каким его видят другие, проводится повторное

исследование, ход которого идентичен вышеописанному. Ин-
струкция, предъявляемая экспериментатором, корректируется в
зависимости от цели исследования.

Регистрационный бланк

<i>Номер вопроса</i>	<i>Да</i>	<i>Нет</i>	<i>Сомневаюсь</i>	<i>Номер вопроса</i>	<i>Да</i>	<i>Нет</i>	<i>Сомневаюсь</i>
1				31			
2				32			
3				33			
4				34			
5				35			
6				36			
7				37			
8				38			
9				39			
10				40			
11				41			
12				42			
13				43			
14				44			
15				45			
16				46			
17				47			
18				48			
19				49			
20				50			
21				51			
22				52			
23				53			
24				54			
25				55			
26				56			
27				57			
28				58			
29				59			
30				60			

«Уровень субъективного контроля» (УСК)

[Методика ... , 2002]

Методика представляет собой модифицированный вариант опросника американского психолога Дж. Роттера. С его помощью можно оценить уровень субъективного контроля над разнообразными ситуациями, другими словами, определить степень ответственности человека за свои поступки и свою жизнь. Люди различаются по тому, как они объясняют причины значимых для них событий и где локализируют контроль над ними. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный (внешний локус) и интернальный (внутренний локус). Первый тип проявляется, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин (например, случайности или вмешательства других людей). Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий. Рассматривая два полярных типа локализации, следует помнить, что для каждого человека характерен свой уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Локус же контроля конкретной личности более или менее универсален по отношению к разным типам событий, с которыми ей приходится сталкиваться, как в случае удач, так и в случае неудач.

В целом людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе. Люди с интернальным локусом более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Таким образом, степень интернальности каждого человека связана с его отношением к своему развитию и личностному росту.

Опросник УСК состоит из 44 предложений-утверждений, касающихся экстернальности-интернальности в межличностных

(производственных и семейных) отношениях, а также в отношении собственного здоровья.

Инструкция. Прочитав каждое утверждение, решите для себя согласны вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак «+» (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак «-». Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения.

Опросник УСК

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь — дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.

7. Внешние обстоятельства — родители и благосостояние — влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя) больше, чем от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу их осуществить.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле — результат долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут это сделать.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.

30. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.

31. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего виноваты другие люди, а не я сам.

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы решатся сами собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие случаи, когда невозможно разрешить проблемы даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку ответов следует проводить согласно приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы. К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

Шкала общей интернальности (Ио)

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми событиями, которые они рассматривают как результат случая или действия других людей. Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное — 0.

Шкала интернальности в области достижений (Ид)

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие люди считают, что всего самого хорошего в своей жизни они добились сами и способны с успехом идти к намеченной цели. Низкий показатель по шкале Ид свидетельствует, что человек связывает свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами — везением, счастливой судьбой или помощью других людей. Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное — 0.

Шкала интернальности в области неудач (Ин)

Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах. Низкий показатель свидетельствует, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Максимальное значение Ин — 12, минимальное — 0.

Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис)

Высокий показатель Ис означает, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни.

Низкий Ис указывает на то, что субъект считает своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье. Максимальное значение Ис — 10, минимальное — 0.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип)

Высокий Ип свидетельствует, что человек считает себя, свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в частности продвижения по службе. Низкий Ип указывает на склонность придавать более важное значение внешним обстоятельствам — руководству, коллегам по работе, везению — невезению. Максимум Ип — 8, минимум — 0.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им)

Высокий показатель по Им свидетельствует, что человек чувствует себя способным вызывать уважение и симпатию других людей. Низкий Им указывает на то, что субъект не склонен принимать ответственность за свои отношения с окружающими. Максимальное значение Им — 4, минимальное — 0.

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из)

Высокий показатель Из свидетельствует, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье и полагает, что выздоровление зависит преимущественно от его действий. Человек с низким Из считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей. Максимальное значение Из — 4, минимальное — 0.

Ключи для обработки результатов опросника

Ио:	«+»	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
	«-»	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43
Ид:	«+»	12, 15, 27, 32, 36, 37
	«-»	1, 5, 6, 14, 26, 43
Ин:	«+»	2, 4, 20, 31, 42, 44
	«-»	7, 24, 33, 38, 40, 41
Ис:	«+»	2, 16, 20, 32, 37

	«←»	7, 14, 26, 28, 41
Ип:	«+»	19, 22, 25, 42
	«←»	1, 9, 10, 30
Им:	«+»	4, 27
	«←»	6, 38
Из:	«+»	13, 34
	«←»	3, 23

Приложение 22

Вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А. К. Маркова)

[Диагностика особенностей ... , 2018]

Инструкция. Ответы на следующие вопросы помогут Вам выявить свой индивидуальный стиль работы. Для этого в предлагаемом вопроснике отметьте варианты ответов, подходящие Вам (при совпадении двух-трех вариантов отмечайте все). Подсчитав количество выбранных ответов «да» в каждой колонке, Вы сможете определить свой стиль работы.

<i>№</i>	<i>Вопросы</i>	<i>ЭИС</i>	<i>ЭМС</i>	<i>РИС</i>	<i>РМС</i>
1.	Вы составляете подробный план урока?	нет	да	нет	да
2.	Вы планируете урок лишь в общих чертах?	да	нет	да	нет
3.	Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока?	да	да	да	нет
4.	Отклоняетесь ли Вы от плана урока, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?	нет	да	да	да
5.	Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?	да	да	нет	нет
6.	Вы постоянно следите за тем, как усваивается материал?	нет	да	да	да
7.	Часто ли вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?	нет	да	да	да
8.	В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика?	нет	нет	да	да
9.	Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?	нет	да	да	да
10.	Вы всегда добиваетесь, чтобы ученик исправил свой ответ?	нет	нет	да	да

<i>№</i>	<i>Вопросы</i>	<i>ЭИС</i>	<i>ЭМС</i>	<i>РИС</i>	<i>РМС</i>
11.	Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?	да	да	да	нет
12.	Вы часто меняете виды работы на уроке?	да	да	нет	нет
13.	Допускаете ли Вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?	да	нет	да	нет
14.	Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся?	да	нет	нет	нет
15.	Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?	нет	да	нет	нет
16.	Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести Вас из равновесия?	да	да	нет	нет
17.	Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?	да	да	нет	нет
18.	Вы всегда укладываетесь в рамки урока?	нет	нет	да	да
19.	Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?	нет	да	нет	да
20.	Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?	нет	да	да	да
21.	Резко ли различаются Ваши требования к сильным и слабым ученикам?	да	нет	нет	нет
22.	Часто ли Вы поощряете учащихся за хорошие ответы?	да	да	да	нет
23.	Часто ли Вы порицаете учащихся за плохие ответы?	нет	да	нет	да
24.	Часто ли Вы контролируете знания учащихся?	нет	да	нет	да
25.	Часто ли вы повторяете пройденный материал?	нет	да	да	да
26.	Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?	нет	да	нет	да
27.	Как Вы думаете, учащимся обычно интересно у Вас на уроках?	да	да	да	нет
28.	Как вы думаете, учащимся обычно приятно у Вас на уроках?	да	да	да	нет
29.	Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?	да	да	нет	нет

№	Вопросы	ЭИС	ЭМС	РИС	РМС
30.	Вы сильно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания?	нет	да	нет	нет
31.	Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на уроке?	нет	да	нет	да
32.	Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?	нет	да	нет	да
33.	Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?	нет	да	нет	да

Примечание: наибольшее количество ответов «да» в одной из колонок свидетельствует с определенной долей вероятности о преобладании у учителя стиля, названного в колонке.

Интерпретация

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС)

Ваши сильные стороны: глубокие и разносторонние знания, артистизм и умение увлечь учеников своим предметом. На ваших уроках царит непринужденная, эмоционально комфортная атмосфера, дети любят вас и ваш предмет, активны и раскрепощены. *Ваши слабые стороны:* будучи сами увлечены уроком и увлекая за собой класс, вы недостаточно внимания уделяете слабым ученикам и тем, кто по каким-либо причинам мало интересуется вашим предметом. В результате слабые полностью выпадают из учебного процесса, а у сильных недостаточно формируются навыки системной, методичной работы над материалом.

Рекомендации: старайтесь вводить в учебный процесс больше элементов контроля, больше времени уделяйте «скучным» видам работ — повторению, закреплению, отработке навыков. Повышайте требование к усвоению знаний учащимися, особое внимание уделяйте слабым.

При прохождении аттестации старайтесь продемонстрировать ваши преимущества: творческий подход к обучению, владение большим арсеналом разнообразных методов, особенно при объяснении нового материала, умелую организацию коллективной работы в классе и, конечно, благоприятный эмоционально-психологический климат на уроках. Все это вы сможете с блеском продемонстрировать на открытых уроках.

Помните, что анализ собственной деятельности — это не ваш конек, поэтому при подготовке творческой работы обратите внимание на этот аспект, обратитесь за помощью к научному руководителю.

Эмоционально-методический стиль (ЭМС)

Ваши сильные стороны: высокая методичность, требовательность, умение интересно преподать материал, вызвав у учеников интерес к содержанию предмета. Ваши ученики демонстрируют отличную подготовку — прочные знания, хорошие навыки и высокому познавательную активность.

Ваши слабые стороны: повышенная чувствительность, зависимость от ситуации на уроке, настроения и подготовленности учащихся. При отличной методической проработке урока его успех зачастую зависит от эмоционального отклика класса — в незнакомых или «тяжелых на подъем» классах ваш стиль малоэффективен.

Рекомендации. Старайтесь предоставлять ученикам больше инициативы на уроке, сдерживайте эмоции, даже если ученики «бестолковые» или «спят с открытыми глазами».

Ваши преимущества в аттестации: блестящая организация работы класса, высокий уровень знания и развитая познавательная активность учеников. Вы во всем блеске проявите себя на открытых уроках, если не будете чрезмерно требовательны к ученикам. Вы также можете написать отличную творческую работу о влиянии какого-нибудь метода обучения на развитие учащихся. Избегайте субъективизма в оценке результатов своей деятельности. Очень многое может вам дать обмен опытом с коллегами.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС)

Ваши сильные стороны: объективность, сдержанность, требовательность, умение ясно и четко изложить материал. Вы внимательно следите за усвоением знаний и сильными, и слабыми, стараетесь не выделять в классе любимчиков. Много времени отводите индивидуальным ответам, стараетесь максимально объективно оценить уровень знаний каждого ученика. Дети любят вас за ровное и справедливое отношение.

Ваши слабые стороны: недостаточно широкое варьирование форм и методов обучения, возможны проблемы с дисциплиной из-за недостаточной эмоциональной вовлеченности учащихся на уроке, замедленный темп урока.

Рекомендации: Разнообразьте свой методический арсенал, больше времени выделяйте на коллективные обсуждения. Чаще используйте эмоционально насыщенную информацию, проявляйте больше нетерпимости к нарушениям дисциплины.

При прохождении аттестации особенно внимательно относитесь к проведению открытых уроков: тщательно спланируйте урок по времени, постарайтесь задействовать в нем разнообразные методические приемы, особенно требующие коллективной работы всего класса, выберите интересную для учащихся тему. Написание творческой работы при аналитичном складе вашего мышления не будет для вас проблемой.

Рассуждающе-методический стиль (РМС)

Ваши сильные стороны: высокий методический уровень, высокая требовательность, повышенное внимание к успеваемости, высокий уровень рефлексии. Коллеги ценят вас как отличного предметника и методиста.

Ваши слабые стороны: неспособность поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, чрезмерное внимание к контролю знаний в ущерб творческим формам усвоения нового. Ценя в учениках прежде всего их интеллектуальные способности, вы можете ориентироваться на умных любимчиков и отвергать неспособных. В результате при прочных знаниях учащиеся не проявляют интереса к вашему предмету, на уроках может складываться напряженная эмоциональная атмосфера.

Рекомендации: старайтесь поддерживать положительный эмоциональный фон в классе, избегайте полярных оценок, поощряйте каждое усилие слабоуспевающих. Используйте разнообразные методические приемы, в том числе творческие, игровые, коллективные.

При прохождении аттестации подчеркните свое главное достижение — прочно усвоенные знания и навыки по предмету у

каждого ребенка. Вы сможете написать отличную творческую работу по проблемам дифференциации в обучении и формам контроля. На открытых уроках старайтесь поддерживать положительный эмоциональный фон, включайте элементы творческой работы учащихся.

Итак, вы получили достаточно подробный профессиональный «автопортрет». Рекомендуем, в первую очередь, обратить внимание на результаты тестов нервно-психической устойчивости и агрессивности. Если ваша нервно-психическая устойчивость мала, а агрессивность, напротив, слишком высокая, это свидетельствует, что ваш профессиональный стресс слишком высок. Вы с трудом справляетесь с повседневной нагрузкой, может быть, даже в ущерб своему здоровью. Взвесьте, как следует свои силы, прежде чем подавать заявление на аттестацию. Может быть, надо сначала немного отдохнуть, пересмотреть свое отношение к работе?

Чрезмерной подверженности профессиональному стрессу может способствовать и слишком высокий уровень эмпатии. А вот если по тесту мотивации достижения вы получили высокую оценку — прочь колебания! Аттестация — это как раз то, что вам нужно, чтобы проверить свои силы и добиться того, чего вы достойны.

Приложение 23

Методика «Психологический портрет учителя» (Г. В. Резапкина)

[Резапкина, 2012]

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

4. Если класс не приведен в порядок,

- 1) моя реакция зависит от ситуации;
- 2) я не обращаю на это внимания;
- 3) я не могу начать урок.

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

- 1) часто;
- 2) в зависимости от ситуации;
- 3) редко.

6. Меня считают успешным профессионалом:

- 1) да;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) нет.

7. Для меня важнее

- 1) отношения с учениками;
- 2) с коллегами;
- 3) отношения с самим собой.

8. Меня утомляет интенсивное общение с людьми:

- 1) да;
- 2) иногда;
- 3) нет.

9. Присутствие на уроке посторонних

- 1) воодушевляет меня;
- 2) никак не отражается на моей работе;
- 3) выбивает меня из колеи.

10. Я делаю замечание ребенку, нарушающему порядок в общественном месте:

- 1) зависимости от ситуации;
- 2) нет;
- 3) обычно.

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

- 1) да;
- 2) не всегда;
- 3) нет.

12. У меня сложились хорошие отношения с коллегами:

- 1) да;
- 2) не со всеми;
- 3) нет.

13. Во время перемены я предпочитаю

- 1) общаться с учениками;
- 2) с коллегами;
- 3) побыть в одиночестве.

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

- 1) нет;
- 2) не всегда;
- 3) да.

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

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) не уверен.

16. Я предпочитаю работать под руководством человека, который

- 1) поддерживает мою инициативу;
- 2) не проявляет интереса к моей работе;
- 3) четко регламентирует мою работу.

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

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

18. Дома я рассказываю о своей работе

- 1) часто;
- 2) иногда;
- 3) нет.

19. Случайные встречи с учениками за пределами школы

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

20. Бывает, что без видимых причин я чувствую себя счастливой(-ым) или несчастной(-ым):

- 1) часто;
- 2) редко;
- 3) никогда.

21. Замечания со стороны коллег и администрации

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

22. Во время урока я придерживаюсь намеченного плана

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

23. Для меня очень важно признание моих успехов другими людьми

- 1) нет;
- 2) затрудняюсь с ответом;
- 3) да.

24. Я занимаюсь делом, которое соответствует моим способностям

- 1) да;
- 2) затрудняюсь с ответом;
- 3) нет.

25. Суждение, что каждого ученика нужно принимать таким, каков он есть,

- 1) принимаю;
- 2) не принимаю;
- 3) принимаю частично.

26. Мне не хватает теплоты и поддержки со стороны близких:

- 1) да;
- 2) иногда;
- 3) хватает.

27. Мысль о предстоящей встрече с учениками или коллегами

- 1) доставляет мне удовольствие;

- 2) особых эмоций не вызывает;
- 3) меня тяготит.

28. *Когда я вижу, что ученик ведет себя вызывающе по отношению ко мне,*

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

29. *От того, как воспитывают детей в семье, зависит*

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

30. *Я испытываю удовольствие, когда думаю о своей работе*

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

31. *В работе для меня важнее всего*

- 1) привязанность учеников;
- 2) признание коллег;
- 3) душевный комфорт.

32. *Успех урока зависит от моего физического и душевного состояния*

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

33. *В дружелюбном отношении со стороны коллег я не сомневаюсь*

- 1) да;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) нет.

34. *Если ученик высказывает точку зрения, которую я не могу принять,*

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

35. Если я захочу, смогу расположить к себе любого:

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

36. Меня устраивает организация труда в нашем коллективе:

- 1) да;
- 2) не совсем;
- 3) нет.

37. Если при мне незаслуженно наказывают ученика,

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

38. Работа дается мне ценой большого напряжения:

- 1) да;
- 2) иногда;
- 3) нет.

39. У меня нет сомнений в своем профессионализме:

- 1) да, сомнений нет;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) есть сомнения.

40. По-моему, в школьном коллективе важнее всего

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

41. На детей влияет так много факторов, что усилия родителей сводятся на «нет»:

- 1) нет;
- 2) не знаю;
- 3) да.

42. Хорошая зарплата для меня — не главный мотив труда:

- 1) да;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) нет, главный.

43. *Высказывание «Я ничему не могу научить этого ученика, потому что он меня не любит»*

- 1) принимаю полностью;
- 2) не принимаю;
- 3) заставляет задуматься.

44. *Мысли о работе мешают мне уснуть*

- 1) часто;
- 2) редко;
- 3) никогда не мешают.

45. *На собраниях и педсоветах я*

- 1) часто выступаю по волнующим меня вопросам;
- 2) иногда выступаю по волнующим меня вопросам;
- 3) предпочитаю слушать других.

46. *Я считаю, что учитель может повысить голос на ученика:*

- 1) нет;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) да.

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

- 1) да;
- 2) в некоторых случаях;
- 3) нет.

48. *Ситуации, когда мне не удается выполнить всю возложенную на меня работу, бывают*

- 1) крайне редко;
- 2) время от времени;
- 3) часто.

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

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) иногда.

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

- 1) редко;
- 2) обычно;
- 3) всегда.

51. Мне приходилось выполнять приказы не вполне компетентных людей:

- 1) да;
- 2) не помню;
- 3) нет.

52. Непредвиденные ситуации на уроках

- 1) можно эффективно использовать;
- 2) лучше игнорировать;
- 3) только мешают учебному процессу.

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

- 1) да;
- 2) не всегда;
- 3) нет.

54. Я получаю удовольствие от работы:

- 1) да;
- 2) временами;
- 3) нет.

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

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

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

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

57. Мои ученики относятся ко мне с симпатией:

- 1) да;

- 2) не все;
- 3) не знаю.

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

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

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

- 1) да;
- 2) затрудняюсь ответить;
- 3) нет.

60. Руководство обычно принимает и поддерживает мои идеи

- 1) да;
- 2) иногда;
- 3) нет.

Преобладание одного из трех вариантов ответа (более пяти выборов) в каждой из шести шкал позволяет отнести поведение учителя, его чувства и реакции к определенной группе, обобщенные характеристики которой представлены в «Комментариях и интерпретации». Чем больше балл, тем выше степень соотношения с интерпретацией. Если в двух столбцах из трех набрано одинаковое количество баллов (например, по четыре или по пять), значит, в поведении сочетаются признаки двух групп. Это может свидетельствовать о том, что поведенческие установки учителя окончательно не сформированы, он только ищет свой неповторимый профессиональный почерк. Другая возможная причина — разнообразие поведенческих стереотипов. В любом случае работа с методикой поможет оценить наличную модель профессионального поведения и выбрать оптимальную.

Комментарии и интерпретация

1. Приоритетные ценности (ПЦ)

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

1.1. Преобладание первого варианта говорит об особой значимости для учителя интересов и проблем школьников. В основе отношений лежит безусловное принятие учеников, которые безошибочно чувствуют человека, готового отстаивать их интересы, и платят ему доверием и любовью. На уроках такого учителя ученики испытывают чувства безопасности и комфорта. Благоприятная эмоциональная обстановка дает возможность плодотворно работать и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и учеников.

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

1.3. Преобладание третьего варианта говорит о «самодостаточности» учителя, концентрации на своих переживаниях и проблемах. В отношениях с коллегами и учениками преобладают сдержанность, отчужденность, что может быть вызвано как личностными особенностями, так и неблагоприятным психоэмоциональным состоянием (избегание контактов, вызванное усталостью и нервным истощением). Возможно, круг интересов учителя не исчерпывается школьными проблемами, есть и другие возможности самореализации. Нередко в этом случае человек ищет опору в себе и вне школы.

2. Психоэмоциональное состояние (ПС)

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

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

2.2. Преобладание второго варианта или присутствие в равной степени всех трех вариантов ответов позволяет предположить нестабильность психоэмоционального состояния учителя, которое, как правило, определяется тремя факторами в их различных сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы; неблагоприятное стечение обстоятельств; личностные особенности, определяющие неадекватную реакцию на них.

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

3. Самооценка (С)

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

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

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

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

4. Стиль преподавания (СП)

На формирование стиля оказывает влияние целый ряд факторов: личностные особенности, жизненные установки, опыт. Стиль преподавания может способствовать эффективной работе учителя или осложнять выполнение им профессиональных обязанностей.

4.1. Преобладание первого варианта ответов соответствует демократическому стилю учителя. Учитель привлекает учеников к

принятию решений, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективному обучению.

4.2. Преобладание второго варианта ответа указывает на черты либерального («попустительского») стиля. Такой учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организацию и контроль работы учащихся ведет без системы, проявляет нерешительность, испытывает чувство зависимости от учащихся. Для такого учителя характерны низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой.

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

5. Уровень субъективного контроля (УСК)

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

5.1. Преобладание первого варианта говорит о высоком уровне субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами (помощь или препятствия

со стороны людей и обстоятельств). Такие люди не склонны подчиняться давлению других, остро реагируют при посягательстве на их личную свободу, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

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

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

6. Удовлетворенность трудом (УТ)

Удовлетворенность трудом — общее понятие, отражающее степень душевного благополучия профессионала. Удовлетворенность трудом зависит от интереса к работе, личностных качеств человека, психологического климата в коллективе, условий работы, профессиональной успешности.

6.1. Преобладание первого варианта говорит о высокой степени удовлетворенности своим трудом, проявляющейся в интересе к процессу и результатам своей деятельности; конструктивных взаимоотношениях с коллегами и руководством, основанных на взаимоуважении. Уровень притязаний человека, удовлетворенного своим трудом, соответствует уровню его профессиональных достижений.

6.2. Наличие в равной степени всех трех вариантов или преобладание второго говорит о недостаточной удовлетворенности человека своим трудом, низкой профессиональной мотивации, слабым интересе к процессу и результатам своей профессиональной деятельности, трудностях трудовой адаптации.

6.3. Преобладание третьего варианта говорит о неудовлетворенности человека своим трудом, проявляющейся в отсутствии интереса к своей работе, демотивации, невозможности полноценной профессиональной самореализации на данном рабочем месте, проблемах трудовой адаптации.

Конечно, каждый человек неповторим, и его поведение невозможно до конца «просчитать» с помощью самых хитроумных тестов. Такая цель и не ставилась. Задача данной методики — дать учителю «информацию к размышлению», не всегда приятную, порой не соответствующую его собственным представлениям о себе и потому вызывающую раздражение. В то же время человеку, способному быть объективным и критичным не только к своим ученикам, но и к себе самому, она поможет осознать свои сильные и слабые стороны и полностью реализовать свой творческий потенциал.

Приложение 24

Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (В. Э. Мильман)

[Фетискин, 2009]

Методика позволяет выявить некоторые устойчивые тенденции личности: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечению комфорта и социального статуса и др. На основе всех ответов можно составить суждение о рабочей (деловой) или общежитийской направленности личности. Фактически методика позволяет выявить степень актуальности тех или иных потребностей личности, удовлетворяемых в процессе трудовой деятельности. Методика включает опросник, состоящий из 14 утверждений, каждое из которых подразумевает 7 вариантов ответов. Испытуемый оценивает каждый из предложенных вариантов ответа, возможны следующие оценки: «согласен с этим» (оценивается в 2 балла), «как когда» (1 балл), «нет, не согласен» (0 баллов) и «не знаю» (0 баллов). Экспериментатор производит подсчет баллов в соответствии с ключом по шкалам:

- жизнеобеспечение (Ж);

- комфорт (К);
- социальный статус (С);
- общение (О);
- общая активность (Д);
- творческая активность (ДР);
- социальная полезность (ОД).

Анализ набранных по каждой шкале баллов позволяет выявить устойчивые тенденции мотивационной структуры личности испытуемых. Сумма всех баллов по шкалам Ж, К, С, О характеризует общежитийскую направленность личности, сумма баллов по шкалам Д, ДР, ОД — рабочую направленность личности. Мотивационная направленность испытуемого определяется по большей сумме баллов.

Инструкция. Перед Вами 14 утверждений, касающихся жизненных устремлений и некоторых сторон образа жизни человека. Просим Вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставив в соответствующих клетках бланка для ответов одну из следующих оценок каждого утверждения: «+» — «согласен с этим», «=» — «когда как», «-» — «нет, не согласен», «?» — «не знаю». Старайтесь отвечать быстро, не задумываясь над ответами; отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14з, следите за тем, чтобы не путать клетки. На всю работу у Вас должно уйти не более 20 минут.

Бланк для ответов

Дата _____ Возраст _____ Пол _____ Профессия _____
 Фамилия, имя, отчество _____

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
а														
б														
в														
г														
д														
е														
ж														
з														

Текст опросника

1. В поведении нужно придерживаться следующих принципов:

- а) «время — деньги». Нужно стремиться зарабатывать их больше;
- б) «главное — здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы;
- в) свободное время нужно проводить с друзьями;
- г) свободное время нужно отдавать семье;
- д) нужно делать добро, даже если это дорого обходится;
- е) нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем;
- ж) нужно приобретать больше знаний, чтобы понимать причины и сущность того, что происходит вокруг;
- з) нужно стремиться открывать что-то новое, создавать, изобретать.

2. В поведении на работе нужно следовать таким принципам:

- а) работа — эта вынужденная жизненная необходимость;
- б) главное — не допускать конфликтов;
- в) нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями;
- г) нужно активно стремиться к служебному продвижению;
- д) главное — завоевать авторитет и признание;
- е) нужно постоянно совершенствоваться в своем деле;
- ж) в своей работе можно всегда найти интересное, то, что может увлечь;
- з) нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное от работы время значительное место занимают следующие дела:

- а) текущие, домашние;
- б) отдых и развлечения;
- в) встречи с друзьями;
- г) общественные дела;
- д) занятия с детьми;
- е) учеба, чтение необходимой для работы литературы;
- ж) «хобби»;
- з) подработка.

4. Среди моих рабочих дел много места занимают

- а) деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т. д.);
- б) личное общение (на темы, не связанные с работой);
- в) общественная работа;
- г) учеба, получение новой информации, повышение квалификации;
- д) работа творческого характера;
- е) работа, непосредственно влияющая на заработок (сдельная, дополнительная);
- ж) работа, связанная с ответственностью перед другими;
- з) свободное время, перекуры, отдых.

5. Если бы мне добавили дополнительный выходной день, я бы скорее всего потратил его на то, чтобы

- а) заниматься текущими домашними делами;
- б) отдыхать;
- в) развлекаться;
- г) заниматься общественной работой;
- д) заниматься учебой, получать новые знания;
- е) заниматься творческой работой;
- ж) делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими;
- з) делать, дело, дающее возможность заработать.

6. Если бы у меня была возможность полностью по-своему планировать рабочий день, я бы стал, скорее всего, заниматься

- а) тем, что составляет мои основные обязанности;
- б) общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения);
- в) личным общением (разговорами, не связанными с работой);
- г) общественной работой;
- д) учебой, получением новых знаний, повышением квалификации;
- е) творческой работой;
- ж) работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность;
- з) работой, за которую можно получить больше денег.

7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:

- а) где что можно купить, как хорошо провести время;
- б) об общих знакомых;
- в) о том, что вижу и слышу вокруг;
- г) как добиться успеха в жизни;
- д) о работе;
- е) о своих увлечениях («хобби»);
- ж) о своих успехах и планах;
- з) о жизни, книгах, кинофильмах, политике.

8. Моя работа дает мне прежде всего

- а) достаточные материальные средства для жизни;
- б) общение с людьми, дружеские отношения;
- в) авторитет и уважение окружающих;
- г) интересные встречи и беседы;
- д) удовлетворение непосредственно от самой работы;
- е) чувство своей полезности;
- ж) возможность повышать профессиональный уровень;
- з) возможность служебного продвижения.

9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где

- а) уютно, хорошие развлечения;
- б) можно обсудить волнующие тебя рабочие вопросы;
- в) тебя уважают, считают авторитетом;
- г) можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные

связи;

- д) можно приобрести новых друзей;
- е) бывают известные заслуженные люди;
- ж) все связаны общим делом;
- з) можно проявить и развить свои способности.

10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми,

- а) с которыми можно поговорить на разные темы;
- б) которым мог бы передавать свой опыт и знания;
- в) с которыми можно больше заработать;
- г) которые имеют авторитет и вес на работе;
- д) которые могут научить чему-нибудь полезному;
- е) которые заставляют тебя становиться активнее на работе;

- ж) которые имеют много знаний и интересных идей;
- з) которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.

11. К настоящему времени я имею в достаточной степени

- а) материальное благополучие;
- б) возможность интересно развлекаться;
- в) хорошие условия жизни;
- г) хорошую семью;
- д) возможности интересно проводить время в обществе;
- е) уважение, признание и благодарность других;
- ж) чувство полезности для других;
- з) созданного чего-то ценного, полезного.

12. Я думаю, что, занимаясь своей работой, имею в достаточной степени

- а) хорошую зарплату, другие материальные блага;
- б) хорошие условия для работы;
- в) хороший коллектив, дружеские взаимоотношения;
- г) определенные творческие достижения;
- д) хорошую должность;
- е) самостоятельность и независимость;
- ж) авторитет и уважение коллег;
- з) высокий профессиональный уровень.

13. Больше всего мне нравится, когда

- а) нет насущных забот;
- б) кругом — комфортное, приятное окружение;
- в) кругом — оживление, веселая суета;
- г) предстоит провести время в веселом обществе;
- д) испытываю чувство соревнования, риска;
- е) испытываю чувство активного напряжения и ответственности;
- ж) погружен в свою работу;
- з) включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается сделать то, чего я очень хочу,

- а) я расстраиваюсь и долго переживаю;
- б) стараюсь переключиться на что-нибудь другое, приятное;
- в) теряюсь, злюсь на себя;

- г) злюсь на то, что мне помешало;
- д) стараюсь оставаться спокойным;
- е) переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло;
- ж) стараюсь понять, в чем я сам был виноват;
- з) стараюсь понять причины неудачи и исправить положение.

Обработка результатов

Ответы испытуемого переводятся в баллы:

«+» — 2 балла;

«=» — 1 балл;

«-» — 0 баллов;

«?» — 0 баллов.

Затем баллы суммируются по шкалам.

Ключ к шкалам

1. Шкала «жизнеобеспечение» (Ж): 1а, б; 2а; 3а; 4е; 5а; 6з; 8а; 10д; 11а; 12а.
2. Шкала «комфорт» (К): 2б, в; 3б; 4з; 5б, в; 7а; 9а; 11б, в; 12б.
3. Шкала «социальный статус» (С): 1е; 2г; 7в, г; 8в, з; 9в, г, е; 10г; 11д; 12д, е.
4. Шкала «общение» (О): 1в; 2д; 3в; 4б; 6в; 7б, з; 8б, г; 9д, з; 10а; 11г; 12в.
5. Шкала «общая активность» (Д): 1г, з; 4а, г; 5з; 6а, б, г; 7д; 9б; 10в; 12з.
6. Шкала «творческая активность» (ДР): 1ж, з; 2е, ж; 3ж; 4д; 5д, е; 6е; 7е, ж; 8д, ж; 10ж; 11з; 12г.
7. Шкала «социальная полезность» (ОД): 1д; 2з; 3г, д; 4в, ж; 5г, ж; 6ж; 8е; 9ж; 10б, е; 11е, ж; 12ж.

Далее выстраивается мотивационный профиль

- Сумма баллов по шкалам Ж, К, С, О характеризует общежитскую направленность личности.
- Сумма баллов по шкалам Д, ДР, ОД характеризует рабочую направленность личности.
- Мотивационный профиль личности соответствует большей сумме.

**Методика диагностики ценностных ориентаций
в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод
и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова)**

[Чикер, 2006]

«Якоря карьеры» — это ценностные ориентации, социальные установки, интересы и другие социально обусловленные побуждения к деятельности, характерные для определенного человека. Карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. При этом очень часто человек реализует свои карьерные ориентации неосознанно. Тест позволяет выявить такие карьерные ориентации, как профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Ключ к тесту

Профессиональная компетентность: 1, 9, 17, 25, 33.

Менеджмент: 2, 10, 18, 26, 34.

Автономия (независимость): 3, 11, 19, 27, 35.

Стабильность работы: 4, 12, 36.

Стабильность места жительства: 20, 28, 41.

Служение: 5, 13, 21, 29, 37.

Вызов: 6, 14, 22, 30, 38.

Интеграция стилей жизни: 7, 15, 23, 31, 39.

Предпринимательство: 8, 16, 24, 32, 40.

По каждой из восьми карьерных ориентаций подсчитывается количество баллов. Для этого необходимо, пользуясь ключом, суммировать баллы по каждой ориентации и полученную сумму разделить на количество вопросов (5 для всех ориентаций, кроме «стабильности»). Таким образом определяется ведущая карьерная ориентация — количество набранных баллов должно быть не менее пяти. Иногда ведущей не становится ни одна карьерная ориентация — в таком случае карьера не является центральной в жизни личности.

Интерпретация результатов теста:

Краткое описание ценностных ориентаций в карьере.

1. Профессиональная компетентность

Быть профессионалом, мастером в своем деле.

Эта ориентация связана с наличием способностей и талантов в определенной области. Люди с такой ориентацией хотят быть мастерами своего дела, они бывают особенно счастливы, когда достигают успеха в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, которая не позволяет развивать их способности. Вряд ли их заинтересует даже значительно более высокая должность, если она не связана с их профессиональными компетенциями. Они ищут признания своих талантов, что должно выражаться в статусе, соответствующем их мастерству. Они готовы управлять другими в пределах своей компетенции, но управление не представляет для них особого интереса. Поэтому многие из этой категории отвергают работу руководителя, управление рассматривают как необходимое условие для продвижения в профессиональной сфере.

2. Менеджмент

Управлять — людьми, проектами, бизнес-процессами и т. п.

Для этих людей первостепенное значение имеет ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации. С возрастом и по мере расширения опыта эта карьерная ориентация проявляется сильнее. Возможности для проявления лидерства, получения высокого дохода, повышенных уровней ответственности и вклад в успех своей организации — ключевые ценности и мотивы. Самое главное для них — управление — людьми, проектами, любыми бизнес-процессами (это в целом не имеет принципиального значения). Центральное понятие их профессионального развития — власть, осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений. Причем для них не принципиально управление собственным проектом или целым бизнесом, скорее наоборот, они в большей степени ориентированы на построение карьеры в наемном менеджменте, но при условии, что им будут делегированы значительные полномочия.

Человек с такой ориентацией будет считать, что не достиг цели своей карьеры, пока не займет должность, на которой будет управлять различными сторонами деятельности предприятия.

3. Автономия (независимость)

Главное в работе — это свобода и независимость.

Первичная забота сотрудников с такой ориентацией — освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Они испытывают трудности, связанные с установленными правилами, процедурами, рабочим днем, дисциплиной, формой одежды и т. д., любят выполнять работу своим способом, в комфортном темпе и по собственным стандартам. Они не любят, когда работа вмешивается в их частную жизнь, поэтому предпочитают делать независимую карьеру собственным путем. Они скорее выберут низкосортную работу, чем откажутся от автономии и независимости. Для них первоочередная задача развития карьеры — получить возможность работать самостоятельно, самому решать, как, когда и что делать для достижения тех или иных целей. Карьера для них — это, прежде всего, способ реализации их свободы, поэтому любые рамки и строгое подчинение оттолкнут их даже от внешне привлекательной вакансии. Такой человек может работать в организации, которая обеспечивает достаточную степень свободы.

4. Стабильность работы

Стабильная, надежная работа на длительное время

Эти люди испытывают потребность в безопасности, защите и возможности прогнозирования и будут искать постоянную работу с минимальной вероятностью увольнения. Эти люди отождествляют свою работу со своей карьерой. Их потребность в безопасности и стабильности ограничивает выбор вариантов карьеры. Авантюрные или краткосрочные проекты и только становящиеся на ноги компании их, скорее всего, не привлекают. Они очень ценят социальные гарантии, которые может предложить работодатель, и, как правило, их выбор места работы связан именно с длительным контрактом и стабильным положением компании на рынке. Такие люди ответственность за управление своей карьерой перекладывают на нанимателя. Часто данная ценностная ориентация сочетается с невысоким уровнем притязаний.

5. Стабильность места жительства

Главное — жить в своем городе (минимум переездов, командировок). Важнее остаться на одном месте жительства, чем получить повышение или новую работу на новой местности. Переезд для таких людей неприемлем, и даже частые командировки являются для них негативным фактором при рассмотрении предложения о работе.

6. Служение

Воплощать в работе свои идеалы и ценности.

Данная ценностная ориентация характерна для людей, занимающихся делом по причине желания реализовать в своей работе главные ценности. Они часто ориентированы больше на ценности, чем на требующиеся в данном виде работы способности. Они стремятся приносить пользу людям, обществу, для них очень важно видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и не выражены в материальном эквиваленте. Основной тезис построения их карьеры — получить возможность максимально эффективно использовать их таланты и опыт для реализации общественно важной цели. Люди, ориентированные на служение, общительны и часто консервативны. Человек с такой ориентацией не будет работать в организации, которая враждебна его целям и ценностям.

7. Вызов

Сделать невозможное — возможным, решать уникальные задачи.

Эти люди считают успехом преодоление непреодолимых препятствий, решение неразрешимых проблем или просто выигрыш. Они ориентированы на то, чтобы «принимать вызов». Для одних людей вызов представляет более трудная работа, для других — конкуренция и межличностные отношения. Они ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе. Они чувствуют себя преуспевающими только тогда, когда постоянно вовлечены в решение трудных задач или участвуют в ситуации соревнования. Карьера для них — это постоянный вызов их профессионализму, и они всегда готовы его принять. Социальная ситуация чаще всего рассматривается с позиции «выигрыша — проигрыша». Процесс

борьбы и победа более важны для них, чем конкретная область деятельности или квалификация. Новизна, разнообразие и вызов имеют очень большую ценность, и, если все идет слишком просто, им становится скучно.

8. Интеграция стилей жизни

Сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью и карьерой.

Для людей этой категории карьера должна ассоциироваться с общим стилем жизни, уравнивая потребности человека, семьи и карьеры. Они хотят, чтобы организационные отношения отражали уважение к их личным и семейным проблемам. Выбирать и поддерживать определенный образ жизни для них важнее, чем добиваться успеха в карьере. Развитие карьеры их привлекает только в том случае, если она не нарушает привычного стиля жизни и не заставляет менять окружение. Для них важно, чтобы все было уравновешенно — карьера, семья, личные интересы и т. п. Жертвовать чем-то одним ради другого им явно не свойственно. Такие люди обычно в поведении проявляют конформность (тенденция изменять свое поведение в зависимости от влияния других людей, чтобы оно соответствовало мнению окружающих).

9. Предпринимательство

Создавать новые организации, товары, услуги.

Этим людям нравится создавать новые организации, товары или услуги, которые могут быть отождествлены с их усилиями. Работать на других — это не их, они — предприниматели по духу, и цель их карьеры — создать что-то новое, организовать свое дело, воплотить в жизнь идею, всецело принадлежащую только им. Вершина карьеры, в их понимании, — собственный бизнес.

Методика «Система жизненных смыслов» (В. Ю. Котляков)

[Котляков, 2013]

Инструкция. «Перед вами список из 24 утверждений. Это перечень жизненных смыслов, на которые могут ориентироваться люди в своей жизни. Прочитайте, пожалуйста, внимательно весь список. <...>

Теперь Вам предстоит сделать мягкую рейтинговую оценку представленного списка. Для этого выберите из списка 3 утверждения, которые занимают 1-е место в системе Ваших личных жизненных смыслов, затем 3 утверждения, которые Вы могли бы поставить на 2-е, на 3-е и т. д. до 8-го места. Запишите порядковые номера этих утверждений в таблицу».

Подсчет и интерпретация результатов:

Автор «СЖС» выделяет восемь категорий жизненных смыслов (ЖС):

– альтруистический ЖС — основан на потребности человека бескорыстно помогать другим людям, оказывать содействие, делать добро, служить общему благу, пренебрегая собственной выгодой;

– экзистенциальный ЖС — основан на потребности человека придавать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех ее проявлениях;

– гедонистический ЖС — основан на потребности человека получать удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться разнообразием доступных человеку эмоций и ощущений;

– статусный ЖС — основан на потребности человека занимать высокое положение в обществе, активно строить карьеру, добиваться успеха и признания в глазах окружающих;

– коммуникативный ЖС — основан на потребности человека общаться с другими людьми, переживать эмоции, связанные с общением, чувствовать свою нужность и причастность к жизни других людей;

– семейный ЖС — основан на потребности человека заботиться о членах своей семьи, жить ради семьи, передавать все

лучшее собственным детям, участвовать в судьбе родных и близких людей;

– когнитивный ЖС — основан на потребности человека познавать жизнь, разбираться в противоречиях окружающего мира и собственной личности, искать смысл и причины происходящего;

– ЖС самореализации — основан на потребности человека исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности, совершенствовать свою личность и отношения с окружающим миром.

Для подсчета результатов используется таблица «Рейтинг категорий жизненных смыслов». Чтобы определить вес (сумму ранговых значений) категорий жизненных смыслов, каждого порядкового номера утверждения записывается ранг (место), который испытуемый присваивал этому утверждению в таблице «Рейтинг представленности жизненных смыслов». Затем подсчитывается сумма ранговых значений, и, таким образом, определяется вес всех категорий ЖС.

Рейтинг категорий жизненных смыслов

<i>Категории жизненных смыслов</i>	<i>Порядковые номера и соответствующие им ранги (места) утверждений</i>			<i>Сумма ранговых значений</i>
Альтруистические	1.	9.	17.	
Экзистенциальные	2.	10.	18.	
Гедонистические	3.	11.	19.	
Самореализации	4.	12.	20.	
Статусные	5.	13.	21.	
Коммуникативные	6.	14.	22.	
Семейные	7.	15.	23.	
Когнитивные	8.	16.	24.	

Представленность каждой категории в личной системе жизненных смыслов респондента можно оценить следующим образом:

18-24 балла — игнорируемые жизненные смыслы;

10-17 баллов — нейтральные жизненные смыслы;

3-9 баллов — ведущие жизненные смыслы.

Учебное издание

От школьника до учителя...

**Диагностика профессиональных
дефицитов учителей, работающих
в педагогических классах**

Учебное пособие

Авторы:

**Ольга Вячеславовна Тихомирова
Любовь Николаевна Артемьева
Елена Борисовна Кириченко
Наталья Андреевна Мухамедьярова
Анна Павловна Чернявская**

Редактор М. А. Кротова

Технический редактор выпускных сведений С. А. Сосновцева

Подписано в печать 25.11.2022. Формат 60×92/16.

Объем 12,75 п. л., 8 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ № 220

Редакционно-издательский отдел

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»
150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852) 32-98-69