

**Мычко Елена Иосифовна**

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕАЛИЯХ**

***Аннотация:** проблематика статьи определена возросшими требованиями к профессиональному развитию современных педагогов. При использовании методов теоретического анализа научной литературы была предложена характеристика основных составляющих профессиональной успешности современного педагога. Особое внимание уделено профессиональному развитию молодых педагогов. В качестве результата представлены условия, обеспечивающие профессиональную успешность педагогов в современной образовательной практике.*

***Ключевые слова:** современное образовательное пространство, профессиональная педагогическая деятельность, профессиональное развитие, профессиональная успешность, молодой педагог.*

***Abstract:** the key problems of the article are determined by the increased requirements for the professional development of modern teachers. Based on the methods of theoretical analysis of scientific literature, a characteristic of the main components of the professional success of a modern teacher was proposed. Special attention is paid to the professional development of young teachers. As a result, conditions that ensure the professional success of teachers in modern educational practice were presented.*

***Keywords:** modern educational space, professional pedagogical activity, professional development, professional success, young teacher.*

Требования к профессиональной деятельности педагога, его личности и способностям обусловлены происходящими в обществе социальными преобразованиями. В процессе постоянного развития системы образования актуальным становится рассмотрение требований к профессиональному развитию педагогов.

Современные исследования часто описывают профессиональное развитие педагога через его профессиональную успешность. Успешность – одна из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности. В связи с этим, важно понимать сущностное наполнение понятия «профессиональная успешность». Мы остановимся на определении профессиональной успешности Е.А. Климова, который отмечает, что успешность, как характеристика профессиональной деятельности, будет включать внешнюю оценку достигнутого профессионального результата и внутреннюю, основанную на удовлетворенности профессионала своей деятельностью [2].

При описании компонентов успешности мы придерживаемся позиции, в которой профессиональная деятельность рассматривается в совокупности всех реальных взаимоотношений и отношений. Мы выделяем следующие компоненты профессиональной успешности: профессиональная компетентность, профессиональное становление, профессиональная адаптация, профессиональный рост. Указанные компоненты не представлены по рангам, каждый из них имеет значительный вес при рассмотрении профессиональной успешности.

Во многих исследованиях профессиональную успешность оценивают как уровень сформированности *профессиональной компетентности*. По мнению А.В. Хуторского профессиональная компетентность – это совокупность личностных качеств, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту [9].

Интересной является позиция А.К. Марковой: профессиональная компетентность рассматривается как осведомленность учителя о знаниях и умениях, объективно необходимых для выполнения реальной профессиональной деятельности; обладание психологическими качествами, желательными для данной профессии и наличие профессиональной установки (позиции) личности на соответствие эталонам и требованиям профессиональной деятельности. Исследователь считает, что знания и умения являются объективными характеристиками профессиональной деятельности, а психологические позиции и личностные установки – субъективными характеристиками самого педагога [5].

Важно заметить, что при оценке компетентности необходимо учитывать, как степень приближения учителя к требованиям профессии (стандартам), так и уникальность, неповторимость данного учителя как профессионала.

На наш взгляд, важно в этой связи формировать готовность к педагогической деятельности еще на этапе вузовского обучения как настроенность психики на успешное решение конкретной педагогической задачи. Е.А. Леванова состояние готовности определяет через единство познавательного, эмоционального, мотивационного и волевого компонентов.

В этом же исследовании определены закономерности, лежащие в основе формирования готовности:

- обусловленность профессиональной подготовки современным запросам социума;
- рассмотрение готовности к педагогической деятельности как общепедагогической готовности;
- зависимость качества профессиональной подготовки от организации учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной практической деятельности студентов [4].

Еще одним компонентом профессиональной успешности будем определять *профессиональное становление* педагога. Профессиональное становление можно рассматривать как переход от низшего уровня развития профессиональных компетенций к высшему.

Т.В. Кудрявцев в качестве критериев избрал отношение личности к профессии и уровень выполнения профессиональной деятельности. В его исследовании выделяются:

- этап подготовки к профессиональной деятельности, ориентированный на формирование профессиональных намерений;
- этап профессионального обучения, ориентированного на появление первичного профессионального опыта и ключевых компетенций;
- стадия адаптации, предполагающая активное освоение профессиональной деятельности;

– стадия самоутверждения и самореализации личности в профессии [3].

В качестве факторов, детерминирующих профессиональное становление, можно отметить индивидуально-личностные особенности, эмоциональную устойчивость и мотивационный потенциал. Успешность профессиональной деятельности будет определяться способностью педагога к внутренней самомотивации.

*Профессиональная адаптация* также может рассматриваться как компонент профессиональной успешности педагога. Под профессиональной адаптацией понимается процесс вхождения личности в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения как личности, так и среды [7]. Исследователь отмечает, что важно учитывать факторы, обуславливающие характер процесса адаптации педагога к профессиональной среде. К таким факторам относят организационный, психофизиологический, профессиональный и социально-психологический.

Важно обращать внимание на причины, мешающие профессиональной адаптации, и соотносить их с этапами этого процесса:

– первый этап адаптации (выпускной курс обучения в профильном учебном заведении) определяется сложностями принятия ценностей и основных правил профессиональной культуры, трудностями в приобретении первичного педагогического опыта;

– второй этап адаптации (первый год трудовой деятельности) связан с трудностями коммуникативных составляющих, психологическим климатом, материально-техническими условиями труда, психофизиологической приспособленностью к физическим и умственным нагрузкам;

– третий этап адаптации (статус молодого педагога) характеризуется трудностями освоения многих видов деятельности и функций в соответствии с должностными обязанностями, сложности саморазвития и самоактуализации.

Очевидно, что процесс адаптации учителей может занять долгое время, но интенсивная педагогическая деятельность будет требовать качественного выполнения своих профессиональных обязанностей. В связи с этим администрация

образовательного учреждения должна иметь свой интерес в создании условий для быстрой и успешной адаптации, что позволит педагогу остаться на своем рабочем месте.

*Профессиональный рост* также отмечается нами как компонент профессиональной успешности. Под профессиональным ростом педагога понимают самостоятельное или организуемое и управляемое извне развитие с целью совершенствования профессиональных компетенций. Результаты изучения сущностных характеристик профессионального роста педагогов позволили выделить ряд его проявлений:

- на интегративно-личностном уровне формируется система профессионально-значимых качеств и свойств;
- на регулятивно-технологическом уровне формируется опыт профессиональной деятельности;
- на предметно-деятельностном уровне происходит формирование авторского стиля обучения;
- на уровне рефлексии происходит стремление к самоактуализации и совершенствованию.

Несмотря на то, что науке известно достаточное количество теорий, характеризующих профессиональную деятельность человека, вопрос о факторах, стимулирующих профессиональный рост педагога, остается открытым. Причина этого кроется, возможно, в том, что, во-первых, готовность и способность педагога к профессиональному росту может быть обусловлены множеством факторов (позитивных, негативных, макросоциальных, микросоциальных, субъективных); во-вторых, именно субъективные факторы оказывают преобладающее влияние на профессиональный рост педагога.

Именно с целью снижения влияния субъективных факторов на личность российские исследователи предлагают проектировать индивидуальную траекторию профессиональной и творческой реализации педагога в условиях непрерывного образования. Такая траектория позволяет педагогу самостоятельно управ-

лять собственной карьерой, ставить реалистичные и достижимые цели, переносить профессиональные навыки в другие среды, видеть широкий спектр возможностей внутри образовательной организации и за ее пределами [1]. Индивидуальная траектория, по мнению исследователей, позволяет формировать карьерный и профессиональный рост педагога (рост своего влияния, авторитета, престижа, статуса в среде).

Очевидно, что проблема профессиональной успешности особо актуальна для молодых педагогов. Именно они должны демонстрировать новое качество профессиональных компетенций – восприимчивость к реализации новых образовательных технологий и способность решать профессиональные задачи в условиях выбора и неопределенности. В настоящий момент категория «молодой педагог» включает в себя следующих специалистов: молодой специалист с педагогическим стажем не более 3 лет; педагог, который возвратился в профессию после перерыва в педагогической деятельности; а также специалист без педагогического образования с опытом трудовой деятельности в сфере отличной от педагогической.

Применительно к молодому педагогу профессиональное развитие можно определить, как процесс социализации, направленный на формирование профессиональной мотивации, развитие профессиональных компетенций и присвоение профессиональных ролей. Данное определение подчеркивает социальную природу профессионального развития и то, что профессиональная успешность может выступать как показатель профессионального развития молодого педагога.

Если не управлять процессом профессионального развития молодого педагога, то его профессиональная «неуспешность» может проявляться как:

- разрушение позитивных представлений о педагогической профессии;
- неуверенность в себе и в ближайшей профессиональной перспективе;
- ощущение «ненужности» как специалиста;
- эмоциональные срывы.

Важно отметить тот факт, что в современных реалиях необходимо создать условия для развития всех компонентов профессиональной успешности педагога. В качестве ключевого условия может выступить необходимость *построения эффективной модели социального партнерства*.

Сетевое сотрудничество позволяет получить расширенный диапазон услуг образования, построить свою собственный путь развития – образовательный маршрут. Взаимообмен, конкурентные отношения между учреждениями образования, состоящих в сети, улучшают качество образования и выводят его на новый уровень современных реалий.

Профессиональная успешность будет определяться задачами, которые являются ключевыми для сотрудничества в сети:

1. Управленческие задачи:

- формирование условий сотрудничества сети, управление деятельностью участников сети;
- формирование условий для взаимобмена методическими и информационными ресурсами.

2. Информационные задачи:

- создание внутренних сетевых информационных направлений (для глав организаций образования, наставников, преподавателей, учащихся, родителей (опекунов);
- формирование условий маркетинговой работы (презентация курсов, встречи и др.).

3. Аналитические задачи:

- экспертная оценка педагогического навыка;
- популяризация педагогического опыта.

В качестве средств, позволяющих решать проблемы мотивационного и организационного сопровождения сетевого сотрудничества, могут выступить современные информационно-коммуникационные ресурсы. Педагоги образовательных учреждений, входящих в сеть, могут:

- пользоваться хранилищами цифровых образовательных ресурсов, необходимых для организации будущего собственного учебного процесса;
- сверять и проводить сравнительный материалов из различных методических пособий, учебников в электронном виде;
- пользоваться видеоматериалами, выполненными коллегами, к тому же не только собственного региона, но и других регионов России и мира;
- обсуждать практический педагогический опыт на форумах, сообществах единомышленников и др.

Особо можно подчеркнуть, что взаимодействие в условиях сетевого сотрудничества крайне результативно при общей образовательной деятельности с международными партнерами. Это дает возможность принимать во внимание и приспосабливаться к международным культурным особенностям, экономическим, политическим отличиям, пользоваться иностранными методиками и ресурсами, а также более эффективно и с минимальными временными затратами решать вопросы качественной подготовки специалистов.

Такую задачу наиболее полно возможно решать на уровне региона, поскольку намечаются основные направления региональной образовательной политики. Нужно отметить, что система регионального образования позволяет разумно соотносить международные стандарты подготовки педагогов и компонент имиджа региона. Концепция регионального педагогического образования заставляет переосмыслить сложившиеся представления и требования о качестве профессиональной деятельности современного учителя.

С позиций формирования профессиональной успешности современного педагога региональная образовательная политика позволяет социальное партнерство осуществлять на базе Ресурсных центров. Ресурсные центры выступают вектором профессионального становления педагога. По нашему мнению, Ресурсный центр как форма эффективно развитой коммуникации ресурсно-взаимосвязанных организаций, позволяет обеспечить социальное партнерство профессионального педагогического образования и его рынка труда с использованием инновационных механизмов и форм сотрудничества.



Ресурсные центры Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта появились в 2014 году с целью создания условий для максимального обеспечения практико-ориентированного взаимодействия на уровне «вуз-школа», в настоящее время их уже 18. Каждый Ресурсный центр имеет свое направление: психолого-педагогическое сопровождение дошкольного образования, инклюзивные практики, STEAM-образование, сопровождение одаренных школьников, практико-ориентированная подготовка современных педагогов, инженерно-математическое образование школьников и др. Все Ресурсные центры организуют культурно-образовательные события для педагогического сообщества региона, взаимодействуют с образовательными организациями в рамках международного и регионального сотрудничества.

Деятельность Ресурсных центров направлена на решение следующих задач:

- развитие научно-образовательного кластера в регионе, повышающего эффективность использования учительских кадров;
- организация сетевого взаимодействия образовательных организаций, обеспечивающего устойчивое развитие региональной системы образования;
- оказание поддержки молодым (начинающим) педагогам;
- разработка и реализация совместных программ и проектов в области педагогического образования;
- разработка и внедрение эффективных образовательных технологий;
- создание условий для перехода от ориентации на содержание образования к ориентации на результаты обучения;
- создание условий для самореализации педагогов;
- развитие форм координации деятельности между учреждениями высшего педагогического образования и учреждениями общего и дошкольного образования при подготовке студентов-будущих педагогов;
- создание конкурентной среды развития образования в регионе [6].

Важно отметить, что в условиях Ресурсных центров педагоги погружаются в реализацию следующих видов деятельности:

- образовательная деятельность (участие во внедрении инновационных педагогических технологий, повышение квалификации);
- научно-методическая деятельность (изучение и обобщение положительного опыта сетевых образовательных учреждений и его трансляция);
- информационная деятельность (обеспечение научными, методическими, информационными материалами);
- маркетинговая и консалтинговая деятельность (экспертная оценка уровня профессионализма педагогов, мониторинг рынка образовательных услуг);
- исследовательская деятельность (проведение диагностической и научно-исследовательской работы).

Важен тот факт, что намечены основные направления практического решения задач преобразования региональной системы образования, способствующие успешности профессиональной деятельности педагогов. Например, одним из мероприятий сопровождения и поддержки молодых педагогов в Калининградской области является Межрегиональный форум молодых педагогов, направленный на развитие профессиональных компетенций педагога в современных реалиях. К традиционным можно отнести конкурсы профессионального мастерства «Учитель года». «Воспитатель года», «Конкурс молодых педагогов», «Сердце отдаю детям», педагогические конференции и форумы.

Еще одним ключевым условием развития компонентов профессиональной успешности педагога является необходимость его *психолого-педагогического сопровождения*.

Сопровождение как социальный, педагогический и психологический феномен рассматривается в качестве метода (помощь в принятии личностью оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора); технологии (последовательного выполнения определенных действий); деятельности (в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для качественной деятельности).

Психолого-педагогическое сопровождение педагога может осуществляться на нескольких уровнях: индивидуально-психологическом (помощь в регуляции

основных психических процессов); личностном (гармонизация специфических особенностей самого субъекта как целостной системы); коммуникативном (сопровождение в межличностном взаимодействии) и учебно-профессиональном (педагогическая рефлексия).

В основе психолого-педагогического сопровождения педагога лежит система принципов:

1. Принцип доступности получения психологической и методической помощи.
2. Принцип конфиденциальности.
3. Принцип соблюдения интересов педагога.
4. Принцип системности сопровождения (последовательное взаимодействие диагностических, развивающих и коррекционных мероприятий).
5. Принцип непрерывности (гарантия сопровождения на всех этапах решения проблемы).

Очевидно, что вектор данного процесса должен быть направлен на формирование ключевых компетенций педагога. На основе исследований С.Л. Фоменко можно выделить ключевые компетенции, наличие которых обуславливает появление профессионального педагогического опыта:

- содержательные, позволяющие развивать основные общекультурные компетенции учащихся и структурировать учебный материала в виде метапредметных задач;
- процессуальные, позволяющие организовывать проектную деятельность учащихся и проводить интегрированные занятия;
- диагностико-мониторинговые компетенции, позволяющие отслеживать динамику формирования основных предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся [8].

Психолого-педагогическое сопровождение, особенно молодого педагога, будет требовать субъект-субъектного взаимодействия, которое может осуществить педагог-наставник.

Наставничество – это особый вид трудовой деятельности, представляющий последовательность целесообразных действий наставника, направленных на успешную адаптацию молодого специалиста и его успешное профессиональное становление. Обособление и формирование наставничества вызвано растущими потребностями общества в повышении качества современного образования.

Требования к работе педагога-наставника могут быть выполнены только в том случае, когда наставник обладает определенными качественными характеристиками:

- 1) компетентность и опыт работы в педагогической сфере;
- 2) знание особенностей своего образовательного учреждения;
- 3) знание особенностей психологического климата внутри педагогического коллектива;
- 4) общественное признание наставника как профессионала;
- 5) умение эффективно организовывать и управлять межличностным общением;
- 6) способность педагогически целесообразно организовывать процесс наставничества;
- 7) способность к педагогической рефлексии собственного опыта и опыта «подопечного».

Осуществление наставничества в условиях Ресурсного центра характеризуется рядом особенностей:

- гибкостью методически целесообразных методов и приемов;
- взаимным интересом и профессиональной мотивацией наставников и молодых педагогов;
- возможностью осуществления на любом этапе профессионального развития;
- наличием постоянной «обратной связи».

Очевидно, что наставничество носит субъект-субъектный характер, рассматривается как одна из разновидностей педагогического сопровождения и является двусторонним процессом: содейтельность педагога-наставника и начинающего учителя.

Интересен тот факт, что в современных образовательных реалиях происходит трансформация системы наставничества, и исследователи обращают внимание на его различные модели (см. табл.) [10].

Таблица

## Общая характеристика моделей наставничества

| Модель наставничества                              | Преимущества модели                                                                                                           |
|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| традиционное наставничество (one-on-one mentoring) | передача опыта и методических знаний передается в процессе профессионального взаимодействия опытного специалиста с начинающим |
| партнерское (peer-to-peer mentoring)               | взаимодействие равных по уровню сотрудников с целью совершенствования профессионального опыта                                 |
| групповое (group mentoring)                        | связь нескольких начинающих коллег с более опытными экспертами для решения конкретных профессиональных задач                  |
| флэш-наставничество (flash mentoring)              | одноразовые встречи и консультации с целью активизации самостоятельной деятельности                                           |
| скоростное (speed mentoring)                       | организация сети профессионалов с целью обмена опытом                                                                         |
| реверсивное (reverse mentoring)                    | специалист младшего возраста обучает более старших современным инновационным технологиям                                      |
| виртуальное сотрудничество (virtual mentoring)     | консультации в режиме онлайн по запросу                                                                                       |

При внедрении конкретной формы наставничества необходимо обозначать ее результаты, которые обеспечат планомерность и систематичность подготовки высококвалифицированного специалиста.

Рассматривая компонентную структуру профессиональной успешности современного педагога, мы понимаем, что этот вид успешности также обусловлен соответствием индивидуально-психологических качеств и свойств личности тре-

бованиям профессии. Отсюда, на достижение успеха в профессиональной деятельности будет влиять комплекс условий и факторов как объективного (внешние), так и субъективного (внутренние) характера.

Анализ существующих подходов к проблеме достижения профессиональной успешности современного педагога позволяет сделать следующие выводы:

- профессиональная успешность рассматривается в контексте профессионального развития педагога;
- профессиональная успешность как интегральное личностное образование имеет компонентную структуру;
- профессиональный успех можно рассматривать как форму самореализации личности в профессии.

Подводя итог всему вышесказанному, можно говорить о том, что профессиональная успешность педагога будет определяться педагогической компетентностью, профессиональной готовностью к педагогической деятельности и профессиональным самосознанием. Для успешной профессиональной деятельности педагогу нужно осознать и усвоить представления современного общества о предъявляемых к нему требованиях, стремиться к постоянному профессиональному развитию и саморазвитию.

### ***Список литературы***

1. Безматерных Т.А. Профессиональный рост учителя в современном образовательном пространстве: проектирование модели построения индивидуальной траектории профессиональной и творческой реализации педагога в условиях непрерывного образования / Т.А. Безматерных, О.Ю. Терещенко // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN518.pdf>
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2014. – 304 с.
3. Кудрявцев В.Т. Предпосылки личностного роста в развивающем образовании / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева // Вопросы психологии. – 2005. – №4. – С. 52–62.

4. Леванова Е.А. Практическая готовность педагога к профессиональной деятельности / Е.А. Леванова // Преподаватель XXI век. – 2016. – №2 (1). – С. 11–20.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 2016. – 308 с.
6. Мычко Е.И. Ресурсный центр: психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления педагога / Е.И. Мычко, Е.В. Потменская, С.В. Несына. – Калининград: Изд-во БФУ, 2020. – 135 с.
7. Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №2. – С. 76–89.
8. Фоменко С.Л. Процесс освоения педагогическим коллективом концепции, содержания и технологий компетентностного подхода в образовании / С.Л. Фоменко // Образование и наука. – 2012. – №6. – С. 65–73 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2012-6-65-73>
9. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – №12 (218). – С.85–91.
10. Эсаулова И.А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И.А. Эсаулова // Стратегии бизнеса. – 2017. – №6 (38). – С.8–13.

---

**Мычко Елена Иосифовна** – доктор педагогических наук, профессор, Институт образования ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия.

---