

5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГНОМИКА

УДК 159.99

ОБ АВТОРАХ:

Фоминых Мария Сергеевна,

аспирант третьего года обучения (Психологические науки), кафедра гуманитарных и социальных дисциплин, ФГБОУ ВО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королёв, Россия.

Капранова Марина Валерьевна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, ФГБОУ ВО «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова», Королёв, Россия.

ABOUT THE AUTHORS:

Fominykh Maria S.,

Third year post-graduate student (Psychological sciences), Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia.

Kapranova Marina V.,

PhD (Psychology), Associate Professor, Associate professor of the Department of Humanitarian and Social Disciplines, Technological University, Korolev, Russia

Фоминых М.С., Капранова М.В.

Особенности стратегий профессионального развития педагогов с различным стажем профессиональной деятельности

В статье рассмотрены особенности стратегий профессионального развития педагогов с различным стажем профессиональной деятельности. Исследовательскую часть исследования выполнили с использованием методик: ОПМ-2, Опросник «Потенциал самоизменений» (В.Р. Манукян, И.Р. Муртазина, Н.В. Гришина), Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS), опросник КОСКОМ «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» В.Н. Куницыной, 2001). Результатами эмпирического исследования стало следующее, что для учителей, чей педагогический стаж менее трех лет, при анализе активной стратегии профессионального развития, более выраженная будет активная стратегия преодоления трудных жизненных ситуаций и асоциальная стратегия, а для учителей, чей педагогический стаж более десяти лет, при анализе активной стратегии профессионального развития характерна более выраженная

прямая стратегия преодоления. Для учителей, чей педагогический стаж менее трех лет и более десяти лет, при анализе пассивной стратегии профессионального развития, более выраженная будет просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях.

Профессиональное развитие, стратегии профессионального развития, модель адаптивного функционирования, модель профессионального развития личности.

Для цитирования: Фоминых М.С., Капранова М.В. Особенности стратегий профессионального развития педагогов с различным стажем профессиональной деятельности // Социально-гуманитарные технологии. 2023. №2 (26). С. 58–70.

Features of strategies of professional development of teachers with different experience of professional activity

Fominykh M.S., Kapranova M.V.

The article considers the features of professional development strategies for teachers with different professional experience. The research part of the study was carried out using the following methods: OPM-2, Questionnaire "Potential for self-change" (V.R. Manukyan, I.R. Murtazina, N.V. Grishina), Questionnaire "Strategic Approach to Coping Scale", SACS), COSCOM questionnaire "Measuring communicative and social competence" V.N. Kunitsyna, 2001). The results of the empirical study showed that for teachers whose teaching experience is less than three years, when analyzing an active strategy of professional development, an active strategy for overcoming difficult life situations and an asocial strategy will be more pronounced, and for teachers whose teaching experience is more than

ten years, when analyzing an active strategy of professional development is characterized by a more pronounced direct strategy of overcoming. For teachers whose teaching experience is less than three years and more than ten years, when analyzing the passive strategy of professional development, the pro-social coping strategy in difficult life situations will be more pronounced.

Professional development, professional development strategies, model of adaptive functioning, model of professional development of the personality.

For citation: Fominykh M.S., Kapranova M.V. Features of strategies of professional development of teachers with different experience of professional activity. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2023; 2 (26): 58–70. (In Russ.)

В современном мире все большее внимание начинают уделять профессиональной деятельности педагога. Связано это не только с требованиями политики в сфере образования или тем, что педагог находится под пристальным общественным взглядом, а со стремительными изменениями во всех областях жизнедеятельности общества и возникающими новыми потребностями [1, С. 132–138]. Необходимо упомянуть, что при рассмотрении системы внутреннего менеджмента образовательного сектора, эксперты делают акцент на сам процесс освоения учителями современных технологий. Говоря о степени изученности закономерностей, которые напрямую связаны с успешностью освоения данных современных требований, со стратегиями профессионального развития, особенностей и их психологических составляющих – остается дефицитарной [11, С. 225–232].

Но чтобы подойти к изучению стратегий профессионального развития и их особенностей, необходимо провести анализ психолого-педагогической литературы и научных трудов в данной области.

Понятие «профессиональное развитие учителя» рассматривается в разных научных областях, поэтому будет рассматриваться через призму особых акцентов.

В психологии труда, содержание понятия "профессиональное развитие" рассматривается как сложный процесс, состоящий из активной преобразовательной деятельности учителя своего внутреннего мира, который в свою очередь становится внутренней мотивацией для профессиональной деятельности и приводит к возникновению принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [7, С.44–54], при этом акцентировано внимание на том, [6, С.1–3], также отмечается, что зависимости между возрастом учителя и профессиональным развитием не имеется.

В отличие от концепции, основанной на внутренней детерминации активности учителя, в работах Э.Ф. Зеера по профессиональному развитию, акцент сделан на влиянии социальной ситуации, степени проявления профессиональных навыков и возраста человека [3, с.156].

Анализируя научные труды отечественного психолога Е.Климова, в его определении данного понятия предполагается систематическое улучшение, расширение и укрепление знаний в сочетании с развитием личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений [5, с. 23].

Так же, профессиональное развитие можно определить, как процесс постоянного улучшения и расширения профессиональных знаний, навыков, умений и компетенций, который позволяет работникам достигать больших высот в своей профессиональной деятельности и повышать свой уровень профессионализма.

Содержание понятия профессиональное развитие может включать в себя следующие аспекты:

- Обучение и повышение квалификации – это процессы, которые помогают работникам расширять свои знания и навыки в своей профессиональной области. Это может быть формальным обучением в учебных заведениях, таких как университеты или колледжи, а также некоторые специализированные программы обучения, проводимые работодателем.

- Опыт работы – это процесс, который помогает работникам получать опыт работы в своей профессии. Чем больше опыта у работника, тем больше возможностей он имеет для роста и развития.

- Развитие профессиональных навыков – это процесс улучшения умений и навыков, необходимых для выполнения определенных задач в рамках своей профессии. Это может включать в себя улучшение коммуникативных навыков, управленческих навыков, технических навыков и других.

- Развитие профессиональных качеств – это процесс развития таких качеств, как лидерство, этика, ответственность и т.д. Как правило, такие качества не являются техническими, но важны для успешной работы в любой профессии.

- Развитие карьеры – это процесс улучшения возможностей для профессионального роста и продвижения в своей карьере. Это может включать в себя получение новых должностей, переход на новую работу или изменение направления своей профессиональной деятельности.

Также профессиональное развитие учителей может включать и такие аспекты, как:

- Повышение профессиональной компетентности. Учителя должны постоянно совершенствовать свои знания и умения, изучать новые методики и технологии обучения.

- Развитие лидерских качеств. Учителя должны уметь руководить учениками и коллегами, организовывать работу и создавать командный дух.

- Развитие социальной и межличностной компетенции. Учителя должны уметь эффективно общаться с учениками, родителями и коллегами, учитывая их потребности и особенности.

- Развитие творческих способностей. Учителя должны уметь находить нестандартные решения задач и использовать инновационные подходы в обучении.

- Саморазвитие и самообразование. Учителя должны постоянно развивать свои профессиональные и личностные качества, осознавать свои сильные и слабые стороны, а также заниматься самообразованием для повышения своей квалификации.

- Развитие оценочной компетенции. Учителя должны уметь правильно оценивать учебные достижения учеников и корректировать свою работу в соответствии с результатами оценки.

Среди отечественных исследователей, которые занимались исследованием стратегий профессионального развития учителей, можно выделить следующих:

- О.Дроздова, в работах которой исследуются проблемы профессионального развития педагогов и разработала свою модель профессионального развития учителей.

- Г.Зяблова, ее исследования посвящены вопросам профессиональной компетентности и развития учителей в условиях современной школы.

- Т. Кузнецова, научные интересы которой связаны с профессиональным развитием учителей, в том числе с использованием информационных технологий в образовании.

- О.Черепанова, занимается исследованием проблем профессионального развития учителей, в том числе с использованием современных педагогических технологий.

Авторами так же отмечено одно из наиболее известных исследований в этой области, работа Н.А. Кобзевой "Профессиональное развитие педагогов: теория и практика", в которой рассматриваются основные концепции профессионального развития педагогов, а также анализируются особенности профессиональной деятельности учителя и методы ее оптимизации. Н.А. Кобзева в своей работе "Профессиональное развитие педагогов: теория и практика" рассматривает основные концепции профессионального развития педагогов, выделяя следующие аспекты:

- Модель профессионального развития педагога, основанная на принципах деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов.

- Взаимосвязь профессионального развития педагога и развития его личности, включая формирование профессиональных качеств, убеждений, ценностей и мотивации.

- Влияние профессионального окружения на процесс профессионального развития педагога, включая совместное проектирование, анализ и рефлексию педагогической практики.

Разработка и реализация программ профессионального развития педагогов, включающих комплексные подходы к обучению, индивидуализацию и адаптацию к индивидуальным потребностям педагогов.

- Использование современных информационных технологий для повышения эффективности профессионального развития педагогов, включая онлайн-курсы, вебинары и электронные портфолио.

Изучение психологического развития педагогов в зарубежной научной практике, протекает в рамках научных исследований в области педагогики, психологии и социологии. Основной целью таких исследований является выявление факторов, которые влияют на профессиональное развитие учителей, а также определение эффективных методов и стратегий поддержки их профессионального роста.

OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) – это международное исследование, проводимое Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), которое направлено на изучение условий работы и обучения учителей в различных странах мира.

Цель исследования – получить информацию о том, как происходит процесс обучения и преподавания в школах, какие методы используют учителя, каковы их знания и умения, а также оценить уровень профессионального развития учителей и факторы, влияющие на их работу. Исследование проводится раз в три года с 2008 года. В рамках TALIS анкетировались учителя и директора школ, а также в рамках исследования идет наблюдение за уроками. В результате получается достаточно большой объем информации о системе образования и профессиональной деятельности учителей в различных странах мира, которая используется для анализа и разработки рекомендаций по улучшению качества образования и профессиональной подготовки учителей.

Результаты исследования TALIS позволяют сделать выводы о состоянии профессиональной деятельности учителей в различных странах мира и выявить проблемы, которые необходимо решить для улучшения качества образования.

Авторами статьи были проанализированы результаты TALIS, сделаны следующие выводы, что:

- Высокая нагрузка на учителей и низкий уровень оплаты оказывает негативное влияние на качество образования.
- Учителя, которые получают достаточный уровень поддержки более успешны и имеют больший уровень удовлетворенности от своей профессии.
- Существует связь между результатами учеников и тем, как учителя используют современные технологии в своей работе.
- Профессиональное развитие учителей является ключевым фактором, который влияет на качество образования.

Результаты TALIS позволяют увидеть сильные и слабые стороны системы образования, определить проблемы и риски, связанные с профессиональной деятельностью учителей, и разработать рекомендации по улучшению качества образования в различных странах мира.

The Teaching Profession in 21st Century – это отчет, подготовленный Международным Союзом Организаций Учителей (EI) и Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в 2018 году. Он был разработан с целью оценки текущего состояния профессиональной деятельности учителей в различных странах мира и разработки рекомендаций по улучшению качества образования.

Основные результаты отчета The Teaching Profession in 21st Century отражены в следующих пунктах:

- Существует острая необходимость в поддержке профессионального развития учителей во всех странах мира, поскольку это важно для повышения качества образования.
- Профессиональное сообщество учителей является ключевым фактором для повышения качества образования и успешной профессиональной деятельности учителей.

- Роль учителя должна измениться, чтобы соответствовать изменениям в обществе и технологическому прогрессу, а также учитывать потребности и особенности различных групп учащихся.

- Оплата труда учителей должна быть справедливой и соответствовать их важной роли в обществе.

- Необходимо улучшить условия работы учителей, включая сокращение их рабочей нагрузки и увеличение возможностей для профессионального развития.

Teacher Effectiveness and Professional Learning – это исследование, проводимое Центром национальных исследований образования в США, которое изучает профессиональное развитие учителей и их влияние на успеваемость учеников. Согласно исследованию, TEPL:

- Профессиональное развитие учителей позитивно влияет на учебный процесс и на успеваемость учеников.

- Самые эффективные программы профессионального развития учителей включают в себя индивидуальное обучение, обмен опытом и менторство.

- Профессиональное развитие учителей должно быть непрерывным и связанным с реальными задачами, которые стоят перед учителем.

- Профессиональное развитие учителей должно быть ориентировано на практику и включать в себя рефлексию над своей профессиональной деятельностью.

- Руководство школы играет ключевую роль в обеспечении доступа учителям к качественным программам профессионального развития и создании условий для их реализации.

- Реализация эффективных программ профессионального развития учителей требует не только финансовых инвестиций, но и поддержки со стороны руководства школ и общественности в целом.

The Teacher Quality Research Initiative – это исследование, проводимое в Канаде, которое изучает факторы, влияющие на качество учительской работы, включая образование, профессиональное развитие и практику.

Одним из наиболее известных исследований в этой области является исследование Джона Хэтти "Видимость образования" (Visible Learning). Исследование Джона Хэтти является одним из наиболее крупных мета-анализов в области образования, проведенных в мире. В исследовании были проанализированы более 800 международных научных наблюдений о факторах, влияющих на учебный прогресс.

На основе этого анализа Хэтти выделил ряд факторов, которые оказывают наибольшее влияние на учебный прогресс. Среди них:

- Обратная связь (Feedback).
- Конкретные цели обучения (Setting goals).
- Дистанцированное обучение (Distance learning).
- Обучение сверх уровня (High Expectations).
- Коллективное обучение (Collaborative learning).

- Профессиональное развитие учителей (Professional development): учителя, которые постоянно совершенствуют свои навыки и знания, могут обеспечить более высокие результаты обучения учеников.

Как итог, Дж.Хэтти определил профессиональное развитие учителей ключевым фактором успеха в образовании. Учителя, которые постоянно совершенствуют свои навыки и знания, могут не только лучше выполнять свою работу, но и обеспечить более высокие результаты обучения учеников.

Профессиональное развитие учителей включает в себя постоянное обучение, практику и совершенствование своих навыков, а также изучение новых методик и технологий обучения. Оно помогает учителям справляться с изменяющимися требованиями образовательной системы и быть более успешными в своей работе. Профессиональное развитие учителей может осуществляться через участие в семинарах, курсах повышения квалификации, обучении в

интернете, конференциях и других формах обучения. Важным аспектом профессионального развития учителей является также обмен опытом и знаниями между коллегами, а также работа в команде.

Другие исследования зарубежных ученых, такие как Майкл Фулан, Шарлотта Даниэлсон и др., посвящены анализу современных тенденций в образовании, в том числе и профессионального развития учителей. Также в зарубежных странах проводятся программы профессионального развития для педагогов, направленные на расширение их знаний и навыков в области психологии, социологии, методологии и педагогики. Некоторые из них являются международными и включают участие педагогов из разных стран мира, что позволяет им обмениваться опытом и учиться друг у друга.

Проведя анализ всего вышесказанного, авторы статьи, пришли к следующему обобщающему мнению, относительно определения понятия «профессиональное развитие» – это длительный и необходимый процесс совершенствования личностных качеств, в процессе осуществления своей профессиональной деятельности.

Возвращаясь к изучению стратегий профессионального развития, основываясь на проведенном анализе подходов к определению профессионального развития, авторами были рассмотрены следующие научные точки зрения и их классификации.

Стратегия профессионального развития – это способность индивида, которая представляет собой сложный процесс, состоящий из таких этапов как осмысление, планирование и выстраивание траектории дальнейшего развития своей профессиональной деятельности, с последующем контролем и регулированием.

На основе работ С.Л. Рубинштейна, Л.М. Митиной были выделены две основные модели профессионального труда или же стратегий профессионального развития – профессиональное развитие и адаптивное поведение.

Рассматривая стратегию адаптивного поведения выделяют следующее:

- Профессиональная деятельность зависит от внешних обстоятельств, таких как соответствие требованиям, правилам и нормам.
- Специалист руководствуется устоявшимися алгоритмами для решения профессиональных задач.
- Специалист использует шаблоны и стереотипы в своей работе.
- При рассмотрении модели профессионального развития можно выделить следующее:
- Индивид способен анализировать свою деятельность, сопоставлять с личностным потенциалом, и на основе полученных данных выделяет перспективы личностного роста в профессиональной деятельности [8, с.128].

Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк выделили две стратегии профессионального развития на основе анализа теории копинг-стратегий, а именно продуктивные и непродуктивные. Индивид, при выборе стратегии, ориентируется на то, насколько важна или неважна для него данная ситуация, что в свою очередь имеет свое влияние на выбор осознанной или неосознанной стратегии, которая может противоречить стандартному поведению индивида. Целесообразность и адекватность стратегий, зависит от того, насколько личность адаптивна, а также от особенностей ее восприятия и оценки значимости данной ситуации. [4, с. 79].

На основе анализа вышеупомянутых научных исследований, авторами предложена описательная схема особенностей выбора той или иной стратегии (рисунок 1).



Рисунок 1. Особенности выбора стратегий профессионального развития педагога

При выборе профессиональной стратегии необходимо учитывать не только свои сильные и слабые стороны, но и текущий спрос на рынке труда, а также уметь быстро реагировать на его изменения, принимая тактические решения [10, С. 36–47].

Перед проведением исследования, авторами статьи, была выдвинута следующая гипотеза:

Особенности формирования стратегий профессионального развития педагогов, в частности активной и пассивной, с различным стажем профессиональной деятельности сопоставимы с личностными особенностями.

Данные личностные особенности отличны для выделяемых групп (стаж более 10 лет, стаж менее 3 лет) и имеют свои закономерности формирования.

Цель исследования – выявление отличительных особенностей стратегий профессионального развития учителей с различным стажем работы, которые могут оказывать влияние на процесс профессионального развития в рамках прохождения программ профессионального развития.

Методика проведения исследования

Исследование базируется на результатах психодиагностики 102 педагогов, с последующим разделением на группы по стажу педагогической деятельности: менее 3 лет (группа А) и более 10 лет (группа В), а также с последующим разделением на группы активной и пассивной стратегий профессионального развития. Средний возраст по выборке 41,4.

В соответствии с выделенными в ходе теоретического исследования критериями стратегий профессионального развития, предложены следующие методики:

1. Опросник «Потенциал самоизменений» (В.Р. Манукян, И.Р. Муртазина, Н.В. Гришина).
2. Личностный опросник «SACS» [2, С. 130–142].
3. Методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной [9, С. 8–29].
4. Опросник «Потенциал самоизменений» (В.Р. Манукян, И.Р. Муртазина, Н.В. Гришина).
5. ОПМ-2.

Результаты исследований

Авторами проведен анализ активной и пассивной стратегий профессионального развития педагогов, используя личностный опросник «SACS», так как показатели и критерии, используемые в методике, наиболее приближены к теоретическому описанию в научных работах типов стратегий.

Для оценки выраженности активной стратегии ключевыми критериями выступали активная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, характеризующаяся отстаиванием своих интересов, проявлением настойчивости в достижении целей, демонстрации независимости, прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, характеризующаяся действием под влиянием эмоций, «по первому зову сердца», и асоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, характеризующаяся готовностью отстаивать свои интересы.

Для оценки выраженности пассивной стратегии ключевыми критериями выступали просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях (характеризующаяся действиями с ориентацией на поддержку людей и их одобрение, стремлением найти взаимопонимание и пассивная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях, и пассивная стратегия (предпочтение осторожных действий, стремление уйти от конфликтов и потенциальных проблем, тщательное обдумывание и взвешивание решений).

В ходе обработки результатов посредством U-критерия Манна-Уитни (таблицы 1, 2), было установлено, что различия в сравниваемых группах статистически не значимы.

Таблица 1. Определение различий показателей активной стратегии профессионального развития

Стратегии	группа А	группа В	U-критерий	Стратегии	группа А	группа В	U-критерий	Стратегии	группа А	группа В	U-критерий
Активная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	3.14	3.10	58.5	Прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	2.88	3.15	55	Асоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	2.98	2.53	37

Таблица 2. Определение различий показателей пассивной стратегии профессионального развития

Стратегии	группа А	группа В	U-критерий	Стратегии	группа А	группа В	U-критерий	Стратегии	группа А	группа В	U-критерий
Просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	3.83	3.76	56	Пассивная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	3.07	2.87	49.5	Непрямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	3.05	2.67	44.5

При этом авторами, на основе средних значений по группам, были выявлены тенденции (таблицы 1, 2):

- Для учителей, чей педагогический стаж менее трех лет, при анализе активной стратегии профессионального развития, более выраженная будет активная стратегия преодоления трудных жизненных ситуаций и асоциальная стратегия.
- Для учителей, чей педагогический стаж более десяти лет, при анализе активной стратегии профессионального развития характерна более выраженная прямая стратегия преодоления.

• Для учителей, чей педагогический стаж менее трех лет и более десяти лет, при анализе пассивной стратегии профессионального развития, более выраженная будет просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях.

На основе полученных результатов, гипотеза, предложенная авторами не доказана, но были выявлены тенденции, заключающиеся в том, что пассивная стратегия профессионального развития более выражена у преподавателей группы А, при этом активная стратегия профессионального развития имеет минимальные численные различия по результатам между исследуемыми группами.

На основе ранее проведенных авторами исследований, направленных на выявление личностных особенностей педагогов с различным стажем профессиональной деятельности как детерминант профессионального развития, было принято решение последующие расчеты проводить, отталкиваясь от выборки, основанной на длительности профессиональной деятельности и включить в анализ результаты: по методике «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной и ОПМ-2.

Авторами предложены следующие комплексы критериев оценки (рисунок 2-3).

Критерий оценки	Методика	Группа А (средний балл)	Группа В (средний балл)
Просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Личностный опросник «SACS»	3.9	3.86
Пассивная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях		2.9	3.10
Непрямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях		2.8	2.74
Интроецированная мотивации деятельности	ОПМ-2	2.1	2.06
Экстернальная мотивации деятельности		2	2.10
Амотивация мотивации деятельности		1.6	1.56
Сноровка, хватка	Методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной	3.3	3.28
Моральные установки		2.7	2.97
Мотивация достижения		1.7	1.55
Эмоциональная стабильность		2	2.69
Имидж		3.1	3.21
Социально-психологическая компетентность		3	3.31
Вербальная компетентность		2.6	3.31
Оперативная социальная компетентность		2	1.66
Эго-компетентность		3	3.41
Коммуникативная компетентность		2.5	3.45
Уверенность		2	2.62
Стабильность человеческих отношений		3.4	2.52

Рисунок 2. Пассивная стратегия профессионального развития (личностные показатели)

Анализируя данные рисунка 2 авторами отмечено следующие:

1. Для группы А, учителя, чей педагогический стаж менее трех лет, характерны:

- Более высокий средний балл по критериям стабильность человеческих отношений и мотивации достижений, чем у второй группы.
- Занижены показатели, в сравнении с группой В, а именно: уверенность, коммуникативная компетентность, вербальная компетентность, эмоциональная стабильность и моральные установки.

2. Для группы В, учителя, чей педагогический стаж более десяти лет, характерны:

- Более высокий средний балл в сравнении с группой А, а именно: имидж, социально-психологическая компетенция, вербальная компетенция, эго-компетенция, коммуникативная компетенция и уверенность.

- Занижены показатели, в сравнении с группой А, а именно: мотивация, оперативно-социальная компетенция.

Критерий оценки	Методика	Группа А	Группа В
Активная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Личностный опросник «SACS»	3.04	3.2
Прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях		2.91	4.01
Асоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях		2.63	2.44
Автономная мотивация деятельности	ОПМ-2	4.06	4.01
Понимание людей	Методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной	3.41	3.48
Сноровка, хватка		3.34	3.28
Моральные установки		2.72	2.97
Мотивация достижения		1.72	1.55
Эмоциональная стабильность		1.97	2.69
Имидж		3.07	3.21
Социально-психологическая компетентность		3.03	3.31
Вербальная компетентность		2.86	3.31
Оперативная социальная компетентность		2	1.66
Эго-компетентность		3	3.41
Коммуникативная компетентность		2.28	3.45
Уверенность		2.03	2.62
Стабильность человеческих отношений		3.45	3.59

Рисунок 3. Активная стратегия профессионального развития (личностные показатели)

При анализе анкет и сопоставления результатов, с выделяемыми критериями оценки, авторами выявлено, что группа В, имеет более высокие показатели по сравнению с группой А, а именно:

- уверенность, коммуникативная компетентность,
- эго-компетентность,
- вербальная компетентность,
- социально-психологическая компетентность,
- самопрезентация,
- уверенность.

В ходе дальнейшей обработки данных, авторы использовали количественную оценку статистического изучения связи между стратегиями мотивации деятельности, согласно таблицам 1-2, и критериями оценки из рисунков 2-3– коэффициент корреляции r -Спирмена.

Таблица 3. Коэффициенты корреляции при сопоставлении активной стратегии преодоления с критериями оценки активной стратегии профессионального развития педагога

ГРУППА А, СТАЖ ДО 3 ЛЕТ				ГРУППА В, СТАЖ БОЛЕЕ 10 ЛЕТ			
Активная стратегия				Активная стратегия			
Активная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Сноровка, хватка	Вербальная компетентность	Коммуникативная компетентность	Активная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Мотивация достижения	Эмоциональная стабильность	Соц. Психолог. Компетентность
rs	0.513	0.496	0.403	rs	0.409	0.431	0.551

Таблица 4. Коэффициенты корреляции при сопоставлении прямой и асоциальной стратегий преодоления с критериями оценки активной стратегии профессионального развития педагога

ГРУППА А, СТАЖ ДО 3 ЛЕТ		ГРУППА В, СТАЖ БОЛЕЕ 10 ЛЕТ	
Активная стратегия			
Прямая стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Сноровка, хватка	Асоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Уверенность
rs	0.382	rs	0.405

Таблица 5. Коэффициенты корреляции при сопоставлении просоциальной и пассивной стратегий преодоления с критериями оценки пассивной стратегии профессионального развития педагога

ГРУППА В, СТАЖ БОЛЕЕ 10 ЛЕТ					
Пассивная стратегия					
Просоциальная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Эмоциональная стабильность	Пассивная стратегия преодоления в трудных жизненных ситуациях	Сноровка, хватка	Коммуникативная компетентность	Уверенность
rs	-0.443	rs	-0.399	-0.512	-0.376

На основе результатов, представленных в таблицах 3-5, авторами обнаружены статистические зависимости между выделяемыми критериями.

Анализирую активную стратегию профессионального развития, для педагогов группы А, установлены прямые зависимости между:

- активной стратегией преодоления и сноровкой;
- активной стратегией и вербальной компетентностью;
- активной стратегией и коммуникативной компетентностью;
- прямой стратегией и сноровкой.

Анализирую активную стратегию профессионального развития, для педагогов группы В, установлены прямые зависимости между:

- активной стратегией преодоления и мотивацией достижения;
- активной стратегией и эмоциональной стабильностью;
- активной стратегией и социально-психологической компетентностью;
- асоциальной стратегией и уверенностью.

Анализируя пассивную стратегию, для педагогов группы В, установлены обратные зависимости.

Обратная зависимость присутствует между показателями просоциальной стратегией преодоления в трудных жизненных ситуациях и эмоциональной стабильностью, пассивной стратегией и сноровкой, коммуникативной компетентностью и уверенностью.

Основные результаты и вывода

Таким образом, на основании эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1) Авторами было доказано, что выбор пассивной или активной стратегий профессионального развития связаны с личностными особенностями.

2) Выбор пассивной стратегии профессионального развития обусловлен следующими личностными особенностями, как высокий уровень непрямого стратегии преодоления трудных ситуаций, ярко выраженный скептицизм и отрицание возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни, в сочетании с низкими показателями уровня эмоциональной стабильности, низкими показателем уровня моральных установок и уровня социально-психологической компетентности, низкие показатели вербальной, оперативно-социальной, коммуникативной компетентностей и эго-компетентности.

3) Активная стратегия профессионального развития связана с такими показателями как уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, коммуникативная компетентность и уровень уверенности.

4) Пассивная стратегия профессионального развития связана с такими показателями как непрямою стратегию преодоления в трудных жизненных ситуациях, уровень имплицитных представлений о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни, уровень моральных установок, уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, вербальная компетентность, оперативная социальная компетентность, эго-компетентность, коммуникативная компетентность, непрямою стратегию преодоления в трудных жизненных ситуациях.

5) Для педагогов, чей стаж менее 3 лет (группа А), при использовании пассивной стратегии, характерны повышенный показатель непрямого стратегии, характеризующейся манипулированием ситуацией, и имплицитные представления о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни.

6) Дефицитными показателями для группы А будут являться: моральные установки, эмоциональная стабильность, социально-психологическая компетентность, вербальная компетентность, оперативная социальная компетентность, эго-компетентность, коммуникативная компетентность.

7) Для учителей, чей педагогический стаж более 10 лет (группа В), при использовании пассивной стратегии, дефицитным показателем будет уровень вербальной компетентности.

8) Для педагогов, чей стаж менее трех лет (группа А), при использовании пассивной стратегии, характерны повышенный показатель непрямого стратегии, характеризующейся манипулированием ситуацией, и имплицитные представления о возможности сознательно менять свой характер и поведение в течение жизни.

9) Для учителей, чей педагогический стаж более 10 лет (группа В), при использовании активной стратегии профессионального развития, более высокие показатели, чем у группы А, по критериям, установленным во время практического исследования, а именно уровень эмоциональной стабильности, социально-психологическая компетентность, коммуникативная компетентность, уверенность.

10) Особенности формирования активной или пассивной стратегий профессионального развития внутри группы А обусловлены зависимостями таких пар показателей, как уровень уверенности и непрямою стратегию преодоления в трудных жизненных ситуациях, уверенность и вера в возможность самоизменений, уверенность и моральные установки, эмоциональная стабильность и непрямою стратегию преодоления в трудных жизненных ситуациях, эмоциональная стабильность и вера в возможность самоизменений.

11) Особенности формирования активной или пассивной стратегий профессионального развития внутри группы В обусловлены зависимостью показателей социально-психологической компетентности от непрямого стратегии преодоления в трудных жизненных ситуациях, социально-психологической компетентности от веры в возможность самоизменений, социально-психологической компетентности от уровня моральных установок, социально-психологической компетентности от оперативно-социальной компетентности.

В результате данного научно-практического исследования было частично подтверждено теоретическое предположение, выдвинутое авторами. При этом, установленные и доказанные результаты (закономерности) эмпирического исследования- станут основой для определения критериев и показателей, которые будут использоваться при разработке программ психологического сопровождения в рамках профессионального развития.

Литература:

1. Арутюнян В.Э., Щербакова Т.Н. Мотивация повышения квалификации современного педагога // Известия Юж. федер. ун-та. Педагогические науки. 2012. № 3. С. 132–138.
2. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130–142.
3. Зайцева, Т. В. Управление персоналом: Учебник / Т. В. Зайцева, А.Т. Зуб. – М.: Форум: Инфра-М, 2016. – 336 с
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: учеб. пособие для вузов. – Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.
5. Катербарг Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Катербарг Татьяна Осиповна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева]. – Красноярск, 2015. – 23 с].
6. Минаева Н.В. К вопросу об особенностях проектирования профессионального развития педагогических работников // Человек. Культура. Образование. 2018. №2.– С.1–3
7. Миронова, М. Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности педагога / М. Н. Миронова // Вопросы психологии. – 2018. № 1.– С.44–54
8. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2004. – 320 с
9. Моспан А.Н., Осин Е.Н., Иванова Т.Ю., Рассказова Е.И., Бобров В.В. Баланс работы и личной жизни у сотрудников российского производственного предприятия, 2016. Т. 6. № 2. С. 8–29.
10. Омельченко Е.Л. Стилевые стратегии занятости и их особенности //Социс. – 2002. – №11 (223). – С. 36–47., с. 37
11. Шайденкова Н. А., Кипурова С. Н. Анализ современного состояния исследований проблемы профессиональной деятельности учителя // Вопросы педагогики. 2019. № 10–2. С. 225–232