

УДК [371.132+371.134]:371.14

Тасмуханова А.Д.

**ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ
ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА
В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ**

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, личностно-профессиональное развитие, психолого-педагогическое сопровождение, методическое обеспечение.

Активизация важнейшего источника развития личности учителя, актуализация им всех потенциальных возможностей своего «Я» в его целостности становится в настоящее время главной задачей института повышения квалификации. Базовое педагогическое образование – лишь отправной пункт в непрерывном, «пожизненном» процессе становления учителя, стремящегося быть настоящим профессионалом высочайшего уровня, испытывающим внутреннюю потребность в исследовательской, инновационной работе [7, с. 123].

Анализ работ, посвященных проблемам повышения квалификации педагогов (И.Ю. Алексашина, В.Г. Воронцова, И.Д. Демакова, И.И. Зарецкая, Г.Л. Ильин, И.А. Колесникова, Н.А. Масюкова, Э.М. Никитин, Н.А. Переломова, Е.И. Рогов, А.П. Ситник, Р.Х. Тильнеева, К.М. Ушаков, И.Д. Чечель и др.), позволяет сделать вывод о том, что система повышения квалификации может в разной степени влиять на личностно-профессиональное развитие педагогов: обеспечивать достаточно быстрые его темпы, определять новые направления, стимулировать процесс личностно-профессионального развития. Следует подчеркнуть, что кратковременность курсов повышения квалификации не позволяет в достаточной степени стимулировать профессиональную активность и продуктивную инициативу в профессиональной деятельности педагога.

В системе непрерывного педагогического образования объективно существует ряд противоречий:

- осознание большинством педагогов необходимости активизации творческих сил личности и отсутствие надлежащих психолого-педагогических условий для их формирования и развития;

- постоянно возрастающая по объему и усложняющаяся по содержанию научно-практическая информация и недостаточная мобильность учебных планов, пособий, методик, форм подготовки специалистов;
- необходимость осуществлять различные подходы в своей деятельности для комплексного решения профессиональных задач и низкие личностные возможности это делать.

Перечисленные противоречия обнаруживают проблему поиска путей и средств активизации процесса личностно-профессионального развития и формулирования концептуальных основ, обеспечивающих эффективность найденных средств:

- наличие нескольких возможных вариантов (путей) профессионального совершенствования, каждый из которых учитель выбирает свободно, исходя из собственных интересов, потребностей, мотивов и установок, а также из необходимости и значимости для педагогов;
- «зона притяжения структур-аттракторов», или малые очаги напряжения, создаваемые некоторыми учителями (уже имеющими мотив к творческой деятельности и саморазвитию) с целью вызвать потребности личностно-профессионального развития у немотивированных учителей;
- наличие «резонансной» информации, способной с учетом порога чувствительности человека к внешнему воздействию вызвать внутренние побуждения и устремления педагогов к познанию нового опыта;
- учет и отслеживание не только кризисных периодов личностно-профессионального развития педагогов, но и периодов релаксации, осмысления альтернативных спосо-

бов решения актуальных личностно-профессиональных проблем;

- использование положительной обратной связи для нарастания личностно-профессионального развития педагога, определения целей и ценностей профессиональной деятельности, разрушения негативных педагогических стереотипов.

Учитывая, что значительное большинство обучающихся на курсах педагогов находится на стадии профессионализации, предшествующей профессиональному мастерству, профессионализму и частично их включающей, и испытывают потребность в дальнейшем совершенствовании профессиональной компетентности и компетенций, раскрытии и развитии творческого потенциала, самовыражении и самореализации в профессии, в качестве технологии обучения в период курсовой подготовки было выбрано психолого-педагогическое сопровождение педагогов в виде комплексной программы «Личностно-профессиональное развитие педагога», включающей спецкурс и тренинг.

Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем использование совокупности психолого-педагогических мероприятий в целях повышения эффективности учебной деятельности педагогов и активизации их личностно-профессионального роста. При этом все составляющие психологического сопровождения мы рассматриваем в качестве важных средств воздействия на отношения, складывающиеся между педагогом и профессией.

Психолого-педагогическое сопровождение было направлено на то, чтобы помочь личности каждого педагога реализовать себя, свой потенциал, достичь удовлетворенности трудом, получить реальные личностные и профессиональные достижения,

что определило подбор и создание конкретных психологических технологий, методов и приемов личностно-профессионального развития педагога в условиях повышения квалификации.

Психолого-педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития педагога включает две составляющие части: спецкурс «Профессиональное и психологическое информирование и просвещение» (72 часа), обеспечивающий содержательный компонент овладения педагогами профессиональной деятельностью, и тренинг «Психологическая практика совершенствования личностно-профессионального развития педагога» (72 часа), обеспечивающий технологический компонент овладения профессиональной деятельностью.

Цель спецкурса: сформировать у педагогов целостное представление о педагоге-профессионале, о личностно-профессиональном развитии, о профессионализме как высшем уровне владения профессиональной деятельностью и самореализации в ней.

Задачи спецкурса:

- обобщение основных подходов к пониманию личностно-профессионального развития, его содержания и структуры;
- уточнение понятия «личностно-профессиональное развитие»;
- формирование совокупности психологических, акмеологических, педагогических знаний, необходимых для продуктивного, творческого выполнения профессиональной деятельности;
- формирование представления об инновационных технологиях образования;
- ознакомление с кризисами и психологическими барьерами личностного и профессионального роста;

- подведение к осознанию ценностей и преимуществ полноценной самореализации в профессии;
- изучение наличного уровня личностно-профессионального развития каждого педагога покомпонентно, с учетом выделенных критериев (диагностика и обработка результатов).

Основные темы занятий: «Обзор основных подходов к пониманию личностно-профессионального развития, его содержания и структуры», «Профессионализм личности и профессионализм деятельности», «Структура личностно-профессионального развития педагога» (профессиональная компетентность как интегративный ресурс личности педагога-профессионала, профессионально-педагогическая направленность личности преподавателя, профессиональное самосознание как психологическая составляющая личностно-профессионального развития), «Диагностика компонентов личностно-профессионального развития», «Психологические барьеры в профессиональной деятельности педагога и стратегии их преодоления», «Развивающие возможности технологий современного образования», «Детерминанты самореализации педагога в профессиональной деятельности», «Психологические технологии личностного и профессионального развития педагога» и др.

Психолого-педагогическое информирование педагогов подкреплялось технологическим психологическим этапом сопровождения процесса личностно-профессионального развития педагога в условиях повышения квалификации [6, с. 76].

Педагоги получали комплекс интегративных знаний о человеке, специалисте, педагоге из профессиональной педагогики, педагогической психологии, психологии профессионального

образования, социальной психологии, психологии творчества и развития, акмеологии и др. [2, с. 36].

На данном этапе психологическое воздействие осуществлялось преимущественно на мотивационную, ценностную, интеллектуальную составляющие компонентов личностно-профессионального развития педагога [4].

Психологическая тренинговая работа обеспечивала технологический компонент овладения педагогом профессиональной деятельностью – профессиональными умениями, действиями, способами, технологиями на основе усвоения ориентировочной основы действия и алгоритма как понимания педагогом цели действия и способов ее достижения в определенных заданных условиях, посредством соответствующих операций [6, с. 87]. Затем педагоги осваивали алгоритм решения насущных для каждого специалиста профессиональных проблем, задач, конфликтов как объективного, так и субъективного характера.

Цель тренинга: повышение уровня личностно-профессионального развития педагога, сдвиг акцентов с внешних отрицательных мотивов педагогической деятельности у учителей на внешние положительные и внутренние мотивы, повышение уровня удовлетворенности избранной профессией, уровня самоопределения и снижение риска сменить профессию, стимуляция активного саморазвития и активизация стремления к самообразованию.

Задачи тренинга:

- сформировать основные компетенции педагогов: методическую, психологическую, организационную, коммуникативную, рефлексивно-исследовательскую, акмеологическую;
- сформировать и усилить мотивацию достижения профессионализма, непрерывного личностного и

профессионального самосовершенствования;

- развивать субъектную позицию педагога;
- обеспечить овладение каждым педагогом продуктивными технологиями, алгоритмом, способами, приемами решения актуальной профессиональной проблемы, внедрения инновационных технологий и приемами самореализации в профессии;
- совершенствовать личностно-деловые и профессионально важные качества.

Наш опыт практической работы показал, что педагог, действующий в группе, более инициативен, готов принять решение с большим уровнем риска, чем педагог, действующий в одиночку. Именно групповая совместная работа позволила педагогам реализовать не только исполнительские функции, но и функции целеполагания, планирования совместной деятельности, принятия решений, организации взаимодействия, прогнозирования и контроля результатов. Следовательно, групповая работа способствует формированию рефлексивно-оценочных действий у педагогов, т.е. их способности осознавать свои действия и соотносить их с проблемами личной и групповой деятельности.

Беседы, наблюдения, опросы педагогов убедительно свидетельствуют о том, что обучение в виде спецкурса и особенно тренинга в совместной индивидуальной деятельности есть важнейшее и продуктивное средство развития самостоятельности и активности, рефлексии и критичности, креативности и толерантности, усиления мотивации деятельности. Для совместной деятельности характерен и такой феномен, как эмоциональное «взаимозаражение», положительно влияющее на ее качество [3, с. 281].

Полученные результаты обсуждались, анализировались, корректировались в группе.

Педагоги самостоятельно разрабатывали основные, инвариантные единицы ориентировки и правила их сочетания в конкретных педагогических явлениях. Объективно обнаружено, что определенные познавательные действия по решению проблемы для педагога выступают продуктом его знаний и компетенций [1].

На данном этапе отрабатывались конкретные умения и действия педагога по совершенствованию профессиональной компетентности и компетенций, развитию творчества, усилению субъектной активности, ответственности, критичности, рефлексии, по самореализации средствами профессиональной деятельности.

В ходе курсовой подготовки психологическое воздействие как интегрированное и целенаправленное влияние осуществлялось на личность каждого педагога и на группу в целом.

При разработке тренинга мы исходили из положений, которые диалектично учитывают разработанные в исследовании принципы и ориентируют на оптимизацию реальной педагогической практики. В их числе: принцип системной целенаправленности; принцип интегративности и целостности; принцип личностно-деятельностного единства и развития; принцип инвариантности; принцип конгруэнтности; принцип оптимальности; согласование требований с индивидуальными возможностями и способностями конкретного педагога; определение допустимых границ, регламентирующих поле саморегуляционной деятельности в контексте развития профессионализма педагога; проектирование системы диагностики уровня личностно-профессионального развития педагога,

контроля, коррекции и сопровождения психофизического, психического и деятельностного состояния педагога.

Кроме того, каждый педагог самостоятельно отслеживал прохождение фаз развития профессионализма – возникновение, становление, зрелость, преобразование, руководствуясь при этом критериями в виде успешного разрешения противоречий между наличным и желаемым уровнями личностно-профессионального развития.

В качестве основного диагностического принципа использовалась регистрация проявлений надситуативной активности, когда педагог самостоятельно завышал, возгонял уровень трудности решаемых задач, стремился по собственной инициативе отыскивать все новые нестандартные их решения.

Развитие педагога обеспечивалось созданием ситуаций с высоким потенциалом порождения избыточной активности, когда педагог сам формулировал актуальную для него проблему без принуждения извне.

Литература

1. Дегтерева М.А. Личность учителя в современном процессе обучения и воспитания // Методист. 2006. № 2. С. 32–34.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.; Воронеж, 2004.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие. М.: Академический Проект, 2003.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28–38.
5. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала: учеб. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000.
6. Подосинников С.А., Митина Л.М. Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности: учеб. пособие. Астрахань: Астраханский университет, 2008.
7. Сластенин В.А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2007.