



¹² Губачев Ю.М., Стабровский Б.М. Клинико-физиологические основы психосоматических соотношений. Л., 1981. С.216.

¹³ Ананьев В.А. Особенности этиопатогенеза и психотерапии психосоматических расстройств // Практические аспекты формирования здорового образа жизни. Энгельс, 2003.

¹⁴ Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собр. соч.: В 6 т. М., 1983. Т.3.

¹⁵ Орлова М.М. Условия формирования изменений личности больных заболеваниями легких: Автореф. ... дис. канд. психол. наук. М., 1982.

¹⁶ Орлова М.М. Социально-психологическая адаптация соматических больных и ситуация болезни // Психология системного функционирования личности. Саратов, 2004. С.223–225; Орлова М.М. Клиническая психология: Конспект лекций. М., 2008.

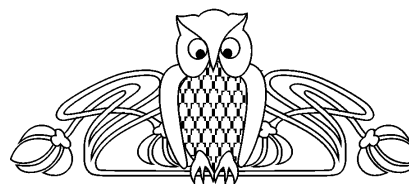
¹⁷ Физическая, психологическая, медико-социальная реабилитация больных, перенесших инфаркт миокарда: Учеб.-метод. пособие / Под ред. проф. В.А. Савинова. Саратов, 2006; Кром И.Л. Медико-социологическая концептуализация феномена инвалидности при болезнях системы кровообращения: Автореф. дис. ... д-ра мед. наук. Саратов, 2007.

УДК 371.14

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

А.Д. Тасмуханова

Астраханский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования
E-mail: adt-kreativ@mail.ru



В статье представлен анализ различных психологических теорий на основе системного, личностно-деятельностного, комплексного акмеологического подходов к определению понятия «профессиональное развитие педагога». Поднимается проблема профессионального развития педагога в системе повышения квалификации. Высказывается предположение о необходимости разработки и научного обоснования оптимальных условий профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации, позволяющего выявить новые резервы эффективности их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, эффективность деятельности, профессиональное развитие педагога, методическое обеспечение системы повышения квалификации.

Research Actuality of the Problem of Teacher's Professional Development in the System of Professional Qualification Improvement

A.D. Tasmukhanova

The analysis of different psychological theories on the base of the systematic, personal-oriented active and complex acmeological approach to the definition of the term "professional development of a teacher" is presented in this article. The problem of professional development of a teacher in the system of qualification improvement is raised. A suggestion of the necessity to work out and to support scientifically optimal conditions of teachers professional development in the system of qualification improvement which lets to reveal new reserves of their professional activity effectiveness is put forward.

Key words: professional activity, efficiency of activity, professional development of an educator, methodical supplement for a qualification improvement system.

В связи с глубокими и быстро протекающими социально-экономическими изменениями, происходящими в нашей стране, демократизацией и гуманизацией общества, перед учреждениями подготовки и повышения квалификации выдвигается задача разрешения противоречия между требованиями новой практики и насыщенным традиционными стереотипами сознанием педагогов. Поскольку средством профессиональной деятельности выступает сама личность специалиста, требуется пристальное внимание к особенностям процесса его профессионального развития, к условиям, оказывающим на него влияние.

Для отечественной и зарубежной психологии в целом проблематика профессионального развития не является новой. Отдельные вопросы и аспекты этой проблемы в той или иной степени уже исследовались ранее педагогами и психологами, социологами и философами. Анализ отечественных работ по этой тематике свидетельствует, что исследование профессионального развития осуществляется в рамках нескольких подходов, среди которых следует выделить: личностно-деятельностный; системомыследеятельностный (опре-



деление профессионально важных качеств педагога как субъекта деятельности); деятельностный (выявление закономерностей профессионального роста педагога благодаря изучению результативности его деятельности); целостный, комплексный, акмеологический (взаимосвязанное изучение личностного и профессионального роста педагога).

Сторонники первого направления, опираясь на анализ деятельности с точки зрения ее структуры и успешности, выделяют качества педагога, которые, по их мнению, могут обеспечить результативность процесса. Под такими качествами подразумеваются профессиональные умения педагога (Ф.Н. Гоноволин, М.А. Данилов, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина и др.), педагогические способности (С.Г. Вершловский, Ф.Н. Гоноволин, В.Н. Козиев, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, В.А. Крутецкий и др.). Позднее В.А. Крутецкий разделяет понятия «педагогические способности» и «профессионально значимые качества личности», считая первое составной частью второго. Работы названных авторов способствовали созданию профессионального портрета педагога, что явилось основой для развертывания деятельности по профориентации, профотбору и обучению педагогов.

В последние десятилетия XX в. в педагогической науке определилось направление, изучающее проблему профессионального развития на основе системно-деятельностного подхода (О.С. Анисимов, А.А. Деркач, Н.А. Масюкова, Б.В. Пальчевский, П.Г. Щедровицкий и др.). Представители данного направления рассматривают профессиональный труд педагога как полиструктурную, полипредметную и полифункциональную динамическую систему, включающую в себя помимо чисто педагогической еще и исследовательскую, методическую, проектную, управленческую и другие виды деятельности. Для характеристики профессионального развития эти ученые чаще всего используют понятие квалификации, под которой понимается не сумма предметно-профессиональных знаний, а организационно-деятельностная компетентность – способность не только выполнять, но и оценивать свою деятельность¹.

Методологическая опора на теорию деятельности, с одной стороны, позволяет уйти от случайности в выделении качеств, охватить все компоненты и обоснованно зафиксировать этапы профессионального роста, с другой – редуцирует характеристику педагога до субъективного уровня, не учитывая его личностных качеств.

Повышение интереса к личности, характерное для науки конца XX в. в целом, обусловило интерес к исследованиям профессионального развития на основе личностного подхода (Н.А. Асташова, Г.Г. Горелова, О.П. Морозова и др.). Главная их особенность – концентрация внимания на личности педагога, его ценностных ориентациях, смысловых образованиях, индивидуальном стиле деятельности и т.д. Но приверженность идее интериоризации, социальной детерминации личностных структур не позволяет авторам вырваться за пределы субъектно-объектного восприятия мира. Например, некоторые авторы, считая ценностную сферу учителя внутренним регулятором, определяющим его отношение к окружающему миру и характер профессиональной деятельности, рассматривают процесс формирования ценностных ориентаций как усвоение педагогических знаний, общественных ценностей, как интериоризацию конкретных образцов поведения, социальных норм и правил².

Изучение личностного и профессионального роста педагога на основе целостного и комплексного подходов осуществлялось в 1970–80-е гг. В.А. Сластениным, Н.Ф. Талызиной и др. Позднее эти попытки нашли продолжение в исследованиях, проводимых на основе акмеологического подхода (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев и др.). Профессиональная зрелость учителя с акмеологической точки зрения рассматривается в единстве индивидуально-личностного, процессуально-технологического и самоактуализационного компонентов. Основным, стержневым среди них выступает самоактуализация. Целостный подход к исследованию человека в профессиональной деятельности осуществляется в соответствии с теоретической моделью челове-



ка, предложенной Б.Г. Ананьевым: индивид, субъект деятельности, личность, индивидуальность.

Во всех рассмотренных выше исследованиях разработаны нормативные модели личности и деятельности специалиста на основе формирования профессионально важных качеств в результате взаимодействия индивида с обществом посредством интериоризации присущих данному социуму норм. Центральной категорией, отражающей сущность взаимодействия человека и профессии, является профессиональное развитие, которое в психологии рассматривается как фундаментальный процесс изменения человека, как объяснительный принцип становления профессионализма и как ценность профессионального сообщества.

Подобное понимание этого феномена ставит вопрос о поиске адекватного подхода к его изучению. В психологической науке, как нами отмечалось выше, сегодня существуют различные методы анализа профессионального развития учителя. Каждый из них выработал свой класс представлений и соответствующих понятий, не выводящихся из какой-либо одной, общей для них категории. В то же время они взаимодополняют друг друга и поэтому могут быть объединены в рамках единого личностно-развивающего подхода³.

Л.М. Митина в своих исследованиях отмечает необходимость ввести особое представление о профессиональном развитии учителя, не сводимое ни к процессуальным, ни к деятельностным характеристикам. Таким образом, профессиональное развитие понимается как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – как активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности. Идеи целостности, единства, системной организации труда учителя позволили представить эту сложнейшую психическую реальность в виде многомерного пространства, состоящего из

трех взаимосвязанных: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения. Каждое из них имеет свою систему координат, свою центральную системообразующую основу, объединяясь в общее многомерное пространство интегральными характеристиками личности учителя, которые обуславливают оптимальное функционирование и развитие не отдельных сторон, а труда учителя в целом.

В психологических исследованиях персоналистического характера акцент делается не столько на определении сущности и составляющих педагогического профессионализма, сколько на изучении механизмов его развития. Совершенствование мастерства педагога изучается в контексте личностного развития, в процессе которого изменяются структура и содержание профессиональной деятельности. Профессионально-личностное развитие, по мнению ученых, детерминировано внутренними условиями – сознанием и индивидуальной позицией. Фундаментальное условие становление мастерства – это повышение уровня профессионального самосознания, которое проявляется в преобразовании своего внутреннего мира.

Процесс личностно-профессионального развития учителя заключается в достижении новых смысловых уровней, он определяется формой психологической регуляции, спецификой личностной центрации⁴. Движущей силой профессионального развития называются внутриличностные противоречия, однако последние могут приобрести деструктивные черты и препятствовать этому процессу.

Так, по мнению Л.М. Митиной, интегральные характеристики личности учителя – педагогические направленность, компетентность, гибкость – детерминируют эффективность труда и являются объектом профессионального развития.

Фундаментальным условием профессионального развития педагога является переход на более высокий уровень профессионального самосознания. В качестве движущих сил профессионального развития выступает конструктивное разрешение внутриличностных противоречий педагога. Професси-



ональное совершенствование подчиняется принципу саморазвития, тем не менее педагогу необходима психологическая помощь в повышении уровня самосознания, в переходе от внешней детерминации жизнедеятельности к внутренней. С этой целью психологи предлагают разнообразные тренинги, специально организованные процедуры, способствующие самопознанию, самооценке, самопобуждению к развитию, самоконтролю и т.д.

Рассматривая проблему профессионального развития, Э.Ф. Зеер утверждает, что это изменение психики в процессе освоения и выполнения профессиональной деятельности. Объектом развития выступает субъект деятельности. Факторами, детерминирующими этот процесс, являются социально-экономическая ситуация и ведущая деятельность, вначале – учебно-профессиональная, затем профессионально-образовательная и, наконец, профессиональная⁵.

Возрастающие требования общества к качеству образования и педагогическому профессионализму обусловили приоритетную направленность процесса повышения квалификации на поддержку профессионального развития педагогов.

Динамизм современной общественной жизни, возрастающие требования к личностно-профессиональному развитию педагога определили необходимость изменения приоритетов в повышении квалификации, их направленность на поддержку преобразующей педагогической деятельности, осуществляемой самим педагогом, на личностно-профессиональный рост, на обеспечение условий для самостоятельного решения жизненных и профессиональных проблем, что приобретает все большее значение при разработке содержания и технологий повышения квалификации.

Анализ работ, посвященных проблемам повышения квалификации (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 другие), позво-

ляет 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. Тем не менее современная организация процесса повышения квалификации недостаточно учитывает законы и закономерности, лежащие в основе личностно-профессионального развития педагога. Следует подчеркнуть, что кратковременность этого процесса не позволяет в достаточной мере гармонизировать внешнее стимулирование с личностно-профессиональным развитием педагога, поэтому существует потребность в создании психологических условий поддержки педагога как субъекта личностно-профессионального развития.

Именно познание себя, своей личности, своих профессионально значимых качеств позволит специалистам эффективно планировать и осуществлять собственную профессиональную деятельность. Недостаточное знание себя, своих сильных и слабых сторон, отсутствие тонкой дифференциации собственных эмоциональных состояний – все это затрудняет профессиональный и личностный рост учителей. Процесс профессионального развития педагога детерминируется конструктивным преодолением трудностей, постоянно и неизбежно возникающих в педагогической практике, что обеспечивает переход на более высокий уровень профессионального самосознания. Для обеспечения такого развития необходимо определить условия: соответствие личности педагога требованиям профессии, оптимизация процесса педагогической деятельности специалиста, изменение и совершенствование психологических компонентов профессионального развития. Одной из наиболее эффективных форм обеспечения указанных условий является организация курсов в условиях института повышения квалификации (М.Е. Хватцев, В.И. Селиверстов, Р.Х. Гильмеева и др.). Это подтвержда-



ется использованием в процессе повышения квалификации специальных психолого-педагогических средств, которые позволяют педагогу научиться определять особенности профессионального развития и тем самым оптимизируют процесс профессионализации.

Однако анализ существующей системы повышения квалификации учителей показал, что она требует расширения и доработки с целью дальнейшего исследования психологических условий профессионального развития и определения его методического обеспечения.

Примечания

¹ Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. М., 1993. С.57–58.

² См.: Ахияров К.Ш., Амиров А.Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей // Педагогика. 2002. № 3.

³ Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие. М., 2004. С.15.

⁴ Миронова М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя // Вопр. психологии. 1998. № 1.

⁵ Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учеб. пособие для высшей школы. М., 2005. С.16–17.