

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Анализируются роль и место содержательных основ понятия «профессиональное развитие личности педагога» через анализ этапов профессионального роста в контексте различных ресурсов его развития, качеств личности, обеспечивающих профессиональную активность.

Ключевые слова: *этапы профессионального развития личности педагога, ресурсы профессионального развития, компетентность.*

Содержание деятельности педагога определяется возможностью его реализации в профессии на разных этапах жизненного пути. Оценку педагогического потенциала (Б. Г. Ананьев, Е. А. Климов, В. В. Рубцов, Д. И. Фельдштейн и др.) связывают с социальным заказом и целями в образовании. Несмотря на разработанность отдельных аспектов данной проблемы, остаются недостаточно изученными ресурсы педагога, связанные с различными этапами педагогического профессионального развития. Рассмотрим характеристику этапов освоения профессиональной деятельности.

1-й этап. Овладение профессией, адаптация. Осуществляется реализация практики формирования деятельности педагога в начале профессиональной карьеры. Формируется мотивация деятельности, обретается смысл деятельности и овладение профессиональной ролью. Результатом первого этапа становятся: сформированность мотивации на овладение профессиональной культурой и профессиональными потребностями; осознание «образа Я»; готовность к принятию профессиональных, личностных и социальных ценностей.

2-й этап. Акме, профессиональная компетентность. Систематизируется изучение внешних и внутренних условий личностно-профессионального развития педагога, возникает овладение различными профессиональными ролями, происходит творческое осмысление профессиональной деятельности, самореализация, характеризующая яркие профессиональные достижения. Результатом второго этапа являются: развитость профессионально-личностных качеств; осознание ответственности и долга в профессиональном взаимодействии; овладение продуктивными технологиями и умениями. Совершенствуется профессиональная культура педагога, которая позволяет соотносить результат деятельности с заданной целью и определяет критерии эффективности личностно-профессионального развития педагога. Создается и распространяется новый опыт, нацеленный на овладение профессиональными смыслами деятельности. Возникает актуализация ресурсов педагогов, создающая условия целостности, единства, системной организации его труда через взаимосвя-

занные пространства: личности педагога, педагогической деятельности и педагогического общения при превалирующей роли личности педагога [1].

3-й этап. Зрелость, самореализация. Возникает удовлетворенность педагогической деятельностью, формируется профессиональная активность педагога, его устойчивость к процессам профессиональных деформаций на основе акмеологических принципов. Результат третьего этапа – творческая, гармонично развитая личность педагога с интенциями к добру, справедливости, любви к окружающему миру; творчески владеющая системой операциональных действий, значений и смыслов, индивидуальным стилем профессиональной деятельности и наличием выраженной педагогической рефлексии, позволяющей осознать:

- необходимость поиска личного смысла жизни;
- систему ценностных ориентаций, установок и нравственных норм;
- поиск своего места в жизни.

4-й этап. Стагнация. Снижение активной педагогической практики, наличие достаточно высокого уровня творческих способностей. Результатом четвертого этапа становятся: снижение мотивации в профессиональной деятельности, минимизация профессиональных потребностей; гипертрофированность в осознании «образа Я»; устойчивость профессиональных, личностных и социальных ценностей; постепенная утрата профессиональных и социальных смыслов деятельности.

Переход от одной стадии профессионального становления к другой означает смену социальной ситуации развития, изменение содержания ведущей деятельности, освоение либо присвоение профессионального поведения, и, конечно, перестройка личности порождает субъективные и объективные трудности [2].

Ведущая деятельность в рамках одного возраста и стадии становления претерпевает качественные изменения: перестраивается мотивация, планирование, способы самоконтроля и т. п. Это порождает огромное количество альтернативных траекторий профессионального развития, которые одних приводят к самореализации в профессиональ-

ной деятельности, других – к постепенному угасанию профессиональных функций, а третьих – к саморазрушению личности.

Проблема самореализации личности в профессиональной деятельности педагога побуждает к пересмотру критериев эффективности труда. Помимо традиционных критериев (скорость, точность, экономичность), важно принимать во внимание внутренние, психологические критерии, которые отражают степень вовлеченности личностного потенциала человека в реализацию стоящих перед ним задач. Содержание самореализации личности определяет субъективное отношение к ситуации деятельности, мотивы саморазвития и самосовершенствования. Поэтому самореализация как саморазвитие представляет собой сознательную деятельность человека, направленную на возможно более полное раскрытие себя как личности. В качестве критериев процесса самореализации выделяют: субъективные (чувство удовлетворенности) и объективные (социально значимые вклады, интегративные характеристики личности), а также соотношение субъективного и объективного.

В процессе становления профессионала, увеличения масштаба личности субъект все более выступает фактором своего развития, изменения, преобразования объективных обстоятельств в соответствии со своими личными свойствами. Другими словами, профессионал может сам сознательно изменять свою профессиональную биографию, заниматься саморазвитием, самосовершенствованием жизнедеятельности.

Компоненты личностного развития включают содержание индивидуальной модели самопроектирования личностно-профессионального развития педагога на разных этапах жизненного пути [3].

Профессионализм учителей представляет собой системное образование, состоящее из мотивации профессионального самосовершенствования *операционального, личностного* ресурсов, среди которых блок мотивации профессионального самосовершенствования является системообразующим в усилении профессионально значимых личностных качеств [4; 5].

Так, *операциональный ресурс* отвечает за исполнительскую часть деятельности педагога через приемы профессионального мышления, сознание, профессиональные способности для воплощения педагогической деятельности. Операции объединяются в способы, формируя в дальнейшем определенные техники, подчиняя их содержание и методы поставленным целям, готовность педагога к овладению неизвестными приемами и действиями, т. е. его профессиональная обучаемость. В такой ситуации важны педагогические технологии, которые различаются по направленности:

– на модернизацию методов и форм обучения, диагностику мотивационной и операциональной сферы деятельности;

– на способы адаптации к профессиональной деятельности и достижение результата.

В целом задачи операциональной сферы сводятся к выявлению профессиональных знаний, «психологической цены» деятельности. У многих педагогов с увеличением стажа работы формируются шаблонные способы профессиональной деятельности, снижается способность к восприятию новых методов и технологий работы. Часто уменьшаются творческая мотивация, желание осваивать и применять новый опыт, снижается самооценка профессионального развития и профессиональных качеств [6; 7]. Анализ объективного состояния основан на поиске оптимальных профессионально важных качеств, исследовании профессионального самосознания, в котором важен учет разнообразных ресурсов.

Мотивационный ресурс включает диагностику сферы самосовершенствования – способность к постоянному наращиванию квалификации и профессиональной компетентности в рамках некогда приобретенной профессии как необходимое качество современного специалиста, решая ряд задач:

– узкие социальные, так называемые позиционные мотивы, состоящие из стремления занять определенную позицию в отношениях с окружающими, возможность получить их одобрение, заслужить авторитет;

– широкие потребности педагога в общении, стремление иметь удовлетворение от процесса эмоционально окрашенного взаимодействия с окружающими.

Иногда позиционный мотив проявляется в желании педагога занять первое место, быть одним из лучших, в таком случае говорят о «престижной мотивации». Позиционный мотив может состоять из разного рода самоутверждения: желания стать лидером, участвовать в конкурсном движении, доминировать в группе и т. д.

Социальные мотивы сотрудничества включает осознание форм взаимоотношений педагога с администрацией, родителями и учащимися в образовательной среде. Они являются важной основой самовоспитания, самосовершенствования личности педагога. К этой же группе относится мотив, связанный с удовлетворением потребности в общественном признании, уважении со стороны других. Можно предполагать, что доминирование той или иной мотивации обусловлено склонностью педагогов к тому или иному стилю руководства. Нами отмечено, что отсутствие доминирования определенного мотива наблюдается у учителей с демократическим стилем руководства. По мере освоения педагогической профессии повышается по-

требность в актуальности новых задач, решаемых современным образованием.

Личностный ресурс – многопараметрическая характеристика специалиста, которая не может определяться простой суммой имеющихся личностных качеств и способностей. Для этого необходимо применение комплекса взаимосвязанных параметров. В процессе выявления ключевых компетентностей ценной является классификация общих способностей на основе функций психики. Так, можно вести речь о коммуникативных, информационных и регулятивных ключевых компетентностях педагога, которые имеют двойную направленность – на обучающихся и самого себя [8].

Компетентными являются не только педагоги, имеющие большой опыт в педагогической деятельности, но и те, кто обладает особым типом организации предметно-специфических знаний в этой области и способностью принятия эффективных решений.

Интеллектуально-педагогическая компетентность выражается в умении применять имеющиеся знания для установления педагогически целесообразных взаимоотношений, в приобретении и преобразовании знаний обучающимися и самим педагогом. Данную компетентность можно рассматривать как комплекс анализа, синтеза, сравнения и абстрагирования, проявляющиеся как качества интеллекта и критичности мышления.

Коммуникативная компетентность педагога – интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: во-первых, эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; деликатность; во-вторых, показатель информированности педагога о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения; уровень владения индивидуально-психологическими качествами специалиста; стремление к постоянному совершенствованию; ориентация на личность человека как главную ценность педагогического общения. Коммуникативная компетентность – это личностные качества педагога, формирующиеся в процессе развития и саморазвития

Регулятивная компетентность педагога предполагает наличие у него умений управлять собственным поведением через целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексиию.

Операциональная компетентность определяется набором навыков, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности в прогностических, проективных, предметно-методических, организаторских навыках педагогической импровизации [9].

Сущность профессиональной активности проявляется в поиске новых, более эффективных способов выполнения деятельности, в неудовлетворенности собой, стремлении выйти за пределы себя. Постигание вершин профессионализма (акме) – свидетельство того, что личность состоялась. Основу профессионально значимых личностных качеств составляют психологические предпосылки: когнитивные и аффективные характеристики, отдельные черты личности, сочетание которых может облегчать или затруднять как становление, так и специальное формирование этих качеств [10]. Систему отношений, определяющих мотивацию профессионального самосовершенствования личности, мы выявили по трем критериям:

- 1) отношение личности к своей профессиональной деятельности;
- 2) отношение к себе как профессионалу;
- 3) отношение к самосовершенствованию в профессиональной сфере.

Диагностика отношения к своей профессиональной деятельности определялась по таким показателям, как удовлетворенность выбранной профессией, представление о служебной перспективе и отношение к своей деятельности в настоящий момент.

Результаты диагностики удовлетворенности профессией свидетельствуют о том, что педагоги, имеющие практический опыт работы, могут, взвесив положительные и отрицательные ее стороны, давать адекватную оценку, причем оценку позитивную, подтверждающую удовлетворенность профессией.

Исследования, проведенные среди заместителей директоров, педагогов (256 чел.) Невского района Санкт-Петербурга, показали, что удовлетворенность ростом заработной платы отмечается самым низким процентом, а интерес к профессии и ее престиж отмечают больше половины педагогов, находящихся на различных этапах становления профессиональной карьеры. По нашему мнению, такое единогласие в оценках педагогов, имеющих разный педагогический опыт работы, говорит о серьезных проблемах оценки личностных ресурсов в данной профессии в настоящий момент. Отношение к профессиональной деятельности (ПД) мы находили по формуле: $ПД = (Уп + Сп + Нв) : 3$, где: Уп – удовлетворенность профессией; Сп – отношение к служебной перспективе; Нв – отношение к работе в настоящий момент. Общий балл ПД по результатам самооценки, может находиться в диапазоне от 1 до 10, при этом, чем выше общий балл, тем лучше отношение к профессиональной деятельности. Результаты представлены в таблице.

Из таблицы видно, что педагоги, которые начинают профессиональную карьеру, достаточно осторожно высказывают свои оценки в отношении к

*Уровень отношения к профессиональной деятельности (%).
Структура исследуемых профессиональных групп*

Результаты самооценки, уровни отношения к профессиональной деятельности	1-й этап. Овладение профессией, адаптация (n = 56)		2-й этап. Акме, профессиональная компетентность (n = 48)		3-й этап. Зрелость, самореализация (n = 95)		4-й этап. Стагнация (n = 57)	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень (1–3 балла)	27	48.6	12	24.9	0	0	5	8.5
Средний уровень (4–7 баллов)	13	23.4	19	39.5	45	46.8	25	42.5
Высокий уровень (8–10 баллов)	16	28.8	17	35.6	50	53.2	27	49

профессии. Профессионалы, имеющие опыт в данной профессии, оценивают ее либо в диапазоне 4–7 баллов, с одновременным увеличением тех педагогов, чей средний балл находится в диапазоне 8–10 баллов. Это свидетельствует о том, что люди относятся к своей профессии положительно.

Результаты исследования отношения к профессиональной деятельности показали, что у педагогов, находящихся в процессе *овладения профессией*, не сформированы представления об оценке различных сторон профессиональной деятельности. Ими отмечается невозможность проявления творчества, продвижения по службе, отсутствие престижности и привлекательности в работе, что сочетается с весьма оптимистичным отношением к своей служебной перспективе. Работа в настоящее время их удовлетворяет лишь частично, на 50 %. В целом отношение к педагогической деятельности оценивается как неопределенное, противоречивое; к служебной перспективе – как тревожное, а будущее вызывает опасения и страх. Отсюда самосовершенствование педагога может стать устойчивым мотивом, если он не только переживет активно-положительное отношение к профессии, но при этом и осознает профессионально важные качества, необходимость их развития, способность стимулировать стремление к профессиональному росту.

Анализируя отношение педагога к себе как профессионалу, мы получили результаты, которые можно классифицировать тремя уровнями: низким, средним и высоким. Самые лучшие показатели наблюдаются у педагогов на этапе зрелости, самореализации, что вполне объяснимо: они имеют профессиональный опыт, сформированные разнообразные компетентности. На этапе овладения профессией педагоги оценивают себя самыми низкими баллами (3–7), поскольку еще не имеют адекватных ресурсов профессионализма. Для них характерно видение причин своих неудач во внешних условиях трудовой деятельности.

Для диагностики самосовершенствования мы использовали адаптивный вариант методики «мотивационного профиля личности», где иерархия мотивов становится основой сферы жизненной активности педагога. Среди них: жизнеобеспечение, комфорт и безопасность, приобщение к социуму, самоутверждение, самоактуализация. Результаты

анализа «мотивационного профиля» показали, что для большинства педагогов, находящихся на различных этапах развития, характерен блокирующий тип, при котором поддерживающие мотивы (жизнеобеспечение, комфорт, социальный статус) преобладают над развивающими (активность, творчество, общественная полезность). Отношение к самосовершенствованию в профессиональной сфере выявлялось в результате анализа ответов на вопросы о побуждающих мотивах профессионального совершенствования.

Педагоги начального этапа овладения профессией выделяли как наиболее важное условие их развития требовательность руководителей, стремление быть «не хуже других», требования коллектива; учителя, находящиеся на этапе акме, в качестве условий развития и совершенствования профессиональных компетентностей называли интерес к профессии, продвижение по службе, чувство ответственности; на этапе зрелости педагогами отмечалась установка овладеть новыми профессионально значимыми качествами, стремление завоевать авторитет в коллективе, удовлетворенность собственным развитием; на заключительном этапе профессиональной карьеры была жажда первенствовать среди коллег, желание получить вознаграждение (материальное, моральное). Все испытуемые выделили следующие трудности при самосовершенствовании:

- а) отсутствие необходимых знаний;
- б) неумение планировать время;
- в) отсутствие системы контроля;
- г) неорганизованность;
- д) отсутствие необходимых условий.

Анализ критериальных значений позволяет определять, что именно является существенным в мотивации профессионального роста.

Профессиональное самосовершенствование понимается нами как результат осознанного взаимодействия специалиста с конкретной социальной средой, в ходе которого он вырабатывает у себя такие личностные качества, которые дают успех в профессиональной деятельности и в жизни вообще. Следовательно, если источник профессионального самосовершенствования находится в социальном окружении, то движущие силы этого процесса надо искать внутри личности в виде мотивов про-

фессионального роста человека. Источником развития личности могут выступать как внешние, так и внутренние стимулы.

Внешние стимулы возникают из-за несоответствия результатов профессиональной деятельности аттестационным требованиям к ней. Они чаще всего побуждают личность к пополнению своего функционала. Внутренние стимулы связаны с потребностью педагога в творчестве и самореализации. Этот путь призван развить педагога-профессионала через практику совершенствования, выход на новые уровни мастерства. Внешние и внутренние стимулы сосуществуют, дополняют друг друга, вызывают желание и интерес к профессиональному росту.

Мотивация самосовершенствования появляется в результате положительной рефлексии и информационной осведомленности личности. Осознание специалистом своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждают его к постоянному поиску, творчеству. Практика подтверждает, что блокировка самосовершенствования возникает из-за незнания психологических механизмов самосознания, содержания, основных методов и приемов самосовершенствования; психологической неподготовленности, боязни новизны, критики, трудностей в развитии

своей личности; отсутствия опыта в решении конкретных задач роста личностного ресурса.

Вместе с тем отношение педагогов с различным уровнем профессионального развития к перспективе своей деятельности в целом остается оптимистичным. При этом желание лучше освоить специальность, интерес к профессии преобладают у педагогов в стадии акме. Мотивы продвижения по службе характерны для учителей в стадии зрелости через завоевание авторитета в коллективе. Стремление к вознаграждению свойственно педагогам, завершающим профессиональную карьеру. Их саморазвитие в основном направлено на дальнейшее совершенствование морально-психического состояния педагога.

Профессионально значимые качества педагога составляют личностные ресурсы, где основная роль принадлежит мотивации, компетентности, ответственности, саморегуляции. В качестве системообразующего блока выступает мотивация профессионального самосовершенствования, базирующаяся на удовлетворенности своей профессиональной деятельностью и адекватной самооценке.

Особенности профессионально значимых личностных качеств педагогов определяются на уровне предпосылок профессионального самосовершенствования и личностных ресурсов.

Список литературы

1. Панова Н. В. Коучинг руководящих кадров: учеб. пос. СПб.: СПб ИВЭСЭП, 2011. 392 с.
2. Панова Н. В. Профессиональная жизнь педагога: монография. СПб.: ИПКСПО, 2007. 244 с.
3. Панова Н. В. Личностно-профессиональное развитие педагога на разных этапах жизненного пути: монография. СПб.: СПб АГПО, 2009. 208 с.
4. Дианова В. И. Профессионально значимые качества личности и их формирование у педагогов центров психолого-медико-социального сопровождения: дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2005. 193 с.
5. Пьянкова Л. А. Индивидуальный подход к проблеме формирования профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 4 (106). С. 10–12.
6. Авдеева И. Н. Работа фасилитатора по созданию поддерживающих взаимоотношений в социальной сети клиента // Горизонты образования, 2007. № 3. С. 72–82.
7. Червонный М. А. Стратегия человеческих ресурсов как основа формирования концепции дополнительного профессионального образования учителей малокомплектных школ // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 11 (101). С. 9–13.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. М., 2002.
9. Молчанов С. Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Челябинск, 2003.
10. Степанова Е. И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб.: Алетей, 2000. 288 с.

Панова Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Санкт-Петербургская академия постдипломного образования.

Ул. Кирочная, 41, Санкт-Петербург, Россия, 191015.

E-mail: panovanina@mail.ru

Материал поступил в редакцию 03.06.2011.

N. V. Panova

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF TEACHER

This paper examines the role and place of content using the concept of “professional development of the personality of the teacher”; through the analysis of the stages of professional development in the context of a variety of resources for its development, personality traits, skills-oriented activity.

Key words: *stages of professional development of the personality of the teacher; resources, professional development, competence.*

St. Petersburg Academy of Postgraduate Education.

Ul. Kirochnaya, 41, St. Petersburg, Russia, 191015.

E-mail: panovanina@mail.ru