

Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты***Е. В. Ежак**

Представлены результаты исследований детерминации профессионального развития современного педагога. Проведен теоретический анализ исследования сущности и мотивации профессионального развития субъекта педагогической деятельности. Выделены и описаны «факторы-блокаторы» и «факторы-фасилитаторы» профессионально-личностного роста. Показано значение субъектностной включенности педагога в процесс саморазвития. Описаны и структурированы противоречия современной педагогической практики. Рассмотрены уровни принятия педагогом инноваций и его отношение к саморазвитию. Полученные данные типизированы. Обозначены основные векторы развития субъекта педагогической деятельности. Выявлены механизмы саморазвития: принятие себя, рефлексия, проектирование и прогнозирование жизненных событий, социальное моделирование. На основе данных исследования показано, что в системе повышения квалификации необходимо конструирование программ смыслопорождающего характера, направленных на развитие личностного смысла самоизменений. Описана модульная программа психологической поддержки профессионального развития педагога на разных этапах профессионализации.

Ключевые слова: педагог, субъектность, профессиональная деятельность, аутопсихологическая компетентность, субъективный контроль, индивидуальные ресурсы и риски, профессиональное развитие, внутренняя позиция, психологические детерминанты, профессиональное самосознание, компетентность, жизненные стратегии, саморазвитие, образ достижений, профессиональное бытие.

Введение. Профессиональное бытие человека, с одной стороны, задает формат развития его личности, а с другой — особенности трансформаций профессиональной жизни оказывают влияние на индивидуально-специфические характеристики самого субъекта. Сегодня инновационная насыщенность профессионального пространства педагога предоставляет возможность вариативного развития, проявления субъектности, возможность выбора и собственного конструирования модели педагогической практики. Особую актуальность и практическую значимость приобретает изучение механизмов и факторов успешного профессионального развития педагогов.

В современных психологических исследованиях подчеркивается, что субъектная отнесенность педагога к профессиональной активности и ее результату обеспечивает новое качество деятельности [1–4].

Инновационные процессы в образовании характеризуются несколькими тенденциями:

- интенсивная психологизация образовательного процесса;
- расширение самостоятельной проектной, исследовательской, учебной деятельности учащихся;
- интерактивный характер методов обучения;
- реализация персонифицированных моделей образования;
- создание индивидуальных маршрутов учащихся и траекторий карьерного роста педагогов;
- широкое использование социального партнерства в реализации образовательных программ;
- разноуровневое внедрение коммуникативно-информационных технологий в качестве приоритетных.

Данные тенденции порождают необходимость формирования высокого уровня психологической компетентности, которая, как показано в работах отечественных психологов, является значимым фактором профессионального успеха. Здесь возникает проблема формирования установок принятия инновационной активности как нормы современного профессионального бытия, психологической готовности к постоянному саморазвитию. Необходимо, чтобы на личностном уровне возник смысловой

* Работа выполнена в рамках инициативной НИР.

ряд, способный инициировать активность самотворчества. В связи с этим представляется актуальным исследование возможностей, модусов, ресурсов и рисков профессионального развития педагога, призванного работать в инновационном образовательном пространстве. Сегодня в рамках педагогической психологии возникает задача более глубокого исследования механизмов и рисков профессионального развития и создания эмпирической базы данных, позволяющей типизировать основные конструкторы системы детерминации профессионального роста современного педагога. Цель данного исследования — изучение специфики представлений педагогов о содержании и степени активности разноуровневых факторов, детерминирующих профессиональное развитие.

Основная часть. Педагог сегодня выступает активным субъектом профессионального развития на фоне нарастающих трансформаций в образовании. При этом он должен быть ориентирован на изменение аксиологических, содержательных и технологических аспектов деятельности. Развивающееся в ходе профессионализации профессиональное самосознание, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, — значимый фактор успеха педагога. В профессиональном стандарте педагога также подчеркивается важность готовности к работе в инновационном режиме.

В современной психологии стремление к профессиональному развитию рассматривается как важная характеристика профессионализма педагога. По мнению Т. Н. Щербаковой и Р. Х. Малкаровой [5, 6], профессиональное развитие может определяться как активное, качественное преобразование внутреннего мира субъекта педагогической деятельности, продуцирующее новый способ построения жизнедеятельности в целом, наряду со все более компетентным использованием способностей, знаний и разноплановых умений, развитием профессионально значимых личностных качеств. Творческую самореализацию в профессии, самоактуализацию обуславливают не отдельные психологические приращения, а преобразование, обогащение внутреннего мира педагога за счет субъектной включенности в профессиональное бытие. В исследованиях Л. М. Митиной [4] показано, что профессиональная направленность, компетентность и эмоциональная гибкость педагога непосредственно способствуют профессиональному развитию. В силу антропоцентризма педагогической деятельности особую роль здесь играет уровень развития психологической компетентности как системной, интегральной, акмеологической характеристики педагога. Психологическая компетентность является стилеобразующим фактором и условием персонализации педагога. В рамках выбранной индивидуальной модели профессионального развития личность стремится к проявлению надситуативной активности, выходу за пределы актуальной практики. Педагог прогнозирует перспективные продуктивные схемы профессионального поведения, тем самым расширяя возможности собственного бытия в профессии, превращая свою деятельность и самого себя в предмет аутопсихологических преобразований. В современных исследованиях мотивации профессионального роста педагогов, доказано, что порождение внутренней мотивации связано, прежде всего, с социализированным личностным смыслом развития [7]. Целесообразным и перспективным оно будет в случае, когда его выбор, ход и результат имеют личностный смысл и привлекательность для субъекта деятельности. Это актуализирует изучение специфики смысложизненных стратегий педагогов как мотивационного ресурса профессионального развития.

В современной психологии проблема профессионального развития рассматривается с точки зрения ресурсного подхода [8]. В качестве личностных ресурсов выступают самоэффективность, позитивная Я-концепция, интегрированный субъективный контроль, адекватная самооценка, открытость взаимодействию и сотрудничеству, когнитивная компетентность, рефлексия. В ходе профессионального развития педагога продуктивным оказывается оптимальное использование индивидуальных ресурсов.

В системе профессионального совершенствования особое значение имеет саморазвитие. Оно основано, прежде всего, на рефлексии, исследовании своего опыта, своих возможностей в контексте профессии и на собственном прогнозировании трансформаций во временной перспективе профессионального и жизненного пути. Самоорганизация педагога в профессии представляется как движение

субъекта к раскрытию потенциала саморазвития, которое, в свою очередь, актуализирует внутренние ресурсы личности. Процесс саморазвития человека в ходе профессионализации продуцирует интенсивное самопознание, углубленную саморегуляцию, восходящее самосовершенствование и достаточно полную самореализацию. Здесь большое значение имеет характер ценностных оснований выбора вектора профессионального саморазвития и оптимизма.

В качестве механизмов саморазвития в современной науке определяются принятие себя, рефлексия, проектирование и прогнозирование жизненных событий, социальное моделирование. Конструирование программ повышения квалификации педагогов должно учитывать эти акценты. В системе повышения квалификации необходимо организовывать деятельность смыслопорождающего характера, направленную на развитие личностного смысла самоизменений, осознание психологических преимуществ роста для самого себя как субъекта жизнедеятельности [9].

В системе поддержки профессионального саморазвития педагога можно выделить стимулирование целесообразной аутопсихологической активности субъекта педагогической деятельности, формирование устойчивой направленности на совершенствование модуля профессионально значимых качеств личности и модуля профессиональной компетентности, в том числе и психологической. При этом значимым представляется рассмотрение процесса саморазвития в динамике качественных и количественных преобразований в личности педагога и профессиональном поведении, механизмов его реализации.

Необходимо подчеркнуть, что в данном контексте саморазвитие — это не совокупность спонтанных изменений, а осознанная, целенаправленная активность субъекта, результатом которой являются качественные изменения и порождение новых взаимоотношений с профессиональной средой. В результате индивидуальное профессиональное бытие строится по другому образцу: адаптивная схема сменяется моделью творческого преобразования.

Саморазвитие педагога в ходе профессиогенеза приводит к формированию личности, стремящейся оптимально использовать свои ресурсы и максимально реализовать возможности, демонстрируя открытость новому опыту, готовность действовать в инновационном режиме, способность к осознанному, ответственному выбору в проблемных ситуациях профессионализации. Процесс саморазвития, с одной стороны, мотивирован идеей самореализации, а с другой — самоактуализацией этой идеи в системе реальных взаимоотношений «человек — профессия».

Как зрелая личность, педагог призван реализовывать свои личные цели, стремления, интересы, транслируя свою субъектность. При этом речь идет не только о самоизменении, но и о позитивных преобразованиях в других людях и в системе межличностных отношений. Тем самым педагог реализует свою миссию деятеля, творца и созидателя. В связи с этим и система повышения квалификации педагогических кадров должна акцентировать внимание на формировании и поддержке саморазвивающегося субъекта педагогической деятельности. Педагог должен знать технологии и механизмы саморазвития и самотворчества.

Нами проведен ряд исследований в рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы и анкетирования педагогов в системе повышения квалификации на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования». Анализ результатов выполненной работы позволил выделить различные типы принятия инновационной деятельности как реальности современного образования.

Первый тип. Инновационная деятельность воспринимается как возможность наиболее полной самореализации и персонализации посредством участия в различных проектах, конкурсах, профессиональных сообществах. Необходимо отметить, что в данной группе оказались педагоги разного воз-

раста, гендера, образования. Кроме того, эти специалисты проживают и работают в различных регионах.

Очевидно, правомерно предположить, что стремление к погружению в инновационную активность коррелирует с определенным типом личности, мотивацией, стилем мышления и уровнем направленности на развитие.

Второй тип. Необходимость инноваций принимается как условие осуществления профессиональной деятельности, но не рассматривается как интересный, субъективно значимый, привлекательный формат профессионально-личностного роста. Здесь заметна мотивация соответствия заданным извне требованиям, инновационные технологии рассматриваются прежде всего как дополнительная психологическая нагрузка и один из факторов профессионально обусловленного стресса.

Третий тип. Позитивное значение инновационной деятельности не выделяется и в субъективном ассоциативном ряду связывается с модой, риском, нерешаемыми проблемами образования, негативными эффектами воспитания. Данная группа педагогов склонна сравнивать «новую» и «традиционную» школы, акцентировать внимание на сложностях современной системы образования и ее несовершенстве. Интересно, что педагоги, отнесенные по результатам анкетирования к этой группе, продемонстрировали выраженную мотивацию избегания неудач, низкий уровень удовлетворенности профессией и недостаточный уровень психологической компетентности.

Таким образом, можно условно выделить три типа отношений к инновациям как реалиям профессионального бытия педагога. В анкетах они сформулированы следующим образом:

- «нравится и выступает дополнительным стимулом роста и шансом построения успешной карьеры»;
- «требование новых условий и стандартов, дополнительная нагрузка, источник напряжения»;
- «сомнение в целесообразности, непонимание потенциала инноваций, затруднение в определении собственной роли в новом профессиональном пространстве».

Однако в современной школе все педагоги участвуют в реализации образовательного процесса и несут ответственность за его результат. Возникает психологическое противоречие между необходимостью осуществлять педагогическую деятельность в инновационной среде и степенью принятия, понимания ее сущности, профессионально-личностным ресурсом педагога как субъекта труда. В результате предпринятого анализа педагогической практики были выделены и зафиксированы противоречия:

- между декларированием инновационности как стержневого фактора педагогической деятельности и недостаточной психологической готовностью и компетентностью для продуктивной деятельности в инновационном режиме;

- между наличием мотивации к инновационной деятельности и недостаточно глубоким пониманием психологической сущности подготовки к успешной реализации инновационной активности.

Здесь особое значение приобретает комплекс условий, способствующих развитию. Он включает следующие факторы.

- образовательная политика, направленная поддержка педагогических кадров: ценностное отношение к педагогу в обществе; эффективная система стимулов достижения высокого уровня профессионализма; персонифицированная модель повышения квалификации.

- стимулирующая профессиональная среда: продуктивная, творческая команда педагогов; временной ресурс самообразования и саморазвития; технологическая, информационная и научно-методологическая поддержка инновационной деятельности и прогрессивных устремлений педагога; социальное партнерство, ориентированное на взаимный рост и развитие.

- психологическая готовность к развитию: направленность на профессионально-личностный рост; аутопсихологическая компетентность; принятие развития как ценности; осмысленность профессионального бытия; четкий и динамичный образ достижений; понимание механизмов профессиональ-

ного развития; рефлексия, гибкость, мобильность, целеустремленность; выраженная мотивация достижения успеха; интерес к саморазвитию и креативность.

Анализ результатов наших исследований позволил выделить также ряд условий, снижающих мотивацию саморазвития. Ниже рассмотрены эти факторы.

— недостаточная экономическая, социальная поддержка эффективных педагогов и их профессионального имиджа: недоступность некоторых видов обучения и повышения квалификации в силу материального и временного дефицита; ограниченное признание престижности высоких достижений в профессии.

— тенденции к стагнации в микропрофессиональной среде: недостаток информационной, методической и материально-технической поддержки инновационно-исследовательской деятельности; нивелирование достижений; дефицит ценностного отношения к профессионально-личностному росту в педагогической команде; преобладание формальных показателей в оценке качества деятельности; препятствия карьерному росту.

— проблемы профессионального здоровья: инертность; синдром эмоционального выгорания; разочарование в профессии; деструктивные копинг-стратегии; жесткие формы психологической защиты; отсутствие опыта больших достижений; затруднения в моделировании будущего; трансформации ценностно-смысловой сферы; дефицит знаний в области технологий профессионального роста и развития.

Представляют интерес результаты исследования рефлексии педагогов относительно продуктивных моделей саморазвития и возможных рисков. В число осознаваемых рисков саморазвития попали:

- недостаточно четкий образ достижений;
- незнание эффективных техник профессионально-личностного роста;
- непоследовательность;
- проблема личного времени;
- сопротивление окружающих;
- недостаточная вера в позитивный результат трансформаций и стратегий использования индивидуальных ресурсов.

Типизируя полученные данные, можно схематично выделить следующие алгоритмы построения процесса саморазвития:

— выбор идеала, образа достижений — повышение компетентности — расширение профессионального опыта — презентация достижений;

— желание и стремление развиваться — подбор личностно значимых средств и форм саморазвития — предъявление результата — постановка перспективных целей;

— профессиональные достижения — выявление «дефицитов компетентности» — определение способов самообразования и саморазвития — презентация самооэффективности — измерение результативности в инновационной деятельности.

Анализ опыта работы в этом направлении показывает, что наиболее эффективными оказываются программы, использующие систему методов активного обучения, включающую рефлексивные тренинги, проекты, кейс-методы, аналитические практикумы, деловые игры. Это обусловлено прежде всего тем, что развивающий потенциал данных методов связан с актуализацией установок на Я-изменения, активизацией аутопсихологической деятельности и расширением возможностей осознания себя в контексте разноуровневого профессионального сообщества.

Выводы. Как показывает анализ психологической теории и педагогической практики, в системе детерминации профессионального развития педагога могут быть выделены приоритеты:

— сформированность личностного смысла профессионального роста и ценностного отношения к достижению нового уровня профессионального бытия;

- позитивный эмоциональный тон преобразовательной аутопсихологической активности;
- четкий образ достижений;
- психологическая готовность к развитию, инновациям, открытость новому опыту;
- аутопсихологическая компетентность;
- способность моделировать вокруг себя среду, насыщенную акме-событиями;
- аналитические, оценочные, рефлексивные прогностические способности;
- выраженная субъектность, стремление и способность стать активным субъектом собственной жизнедеятельности.

Выделенная совокупность внутренних детерминант выступает в качестве иницилирующего, программного блока в системе индивидуальной детерминации профессионального развития и во многом определяет выбор векторов, содержания, способов и средств саморазвития на уровне конкретной личности.

Все это актуализирует проблему создания персонализированной модели психологического сопровождения педагога как субъекта профессионального развития. Преимущество персонифицированных моделей работы заключается в том, что участники могут самостоятельно определить запрос на информационную и психологическую поддержку, выбирать приемлемую форму работы, в том числе дистанционную, контролировать и оценивать полученные психологические и профессиональные приращения [10].

Целью реализации персонифицированной модели психологического сопровождения профессионально-личностного роста педагога является развитие его инновационного потенциала и повышение удовлетворенности осуществленной деятельностью.

В построении персонифицированной модели психологического сопровождения развития педагога как субъекта педагогической деятельности целесообразно выделить несколько блоков:

- диагностика индивидуальных возможностей, рисков и ограничений;
- построение дерева объективных и субъективных целей профессионально-личностного роста;
- профилактика и преодоление барьеров принятия инноваций;
- повышение осознания возможностей развития аутопсихологической компетентности, профессиональной рефлексии;
- стимулирование мотивации компетентности;
- проектирование профессионального будущего.

Успешность реализации подобной модели определяется технологичностью, мобильностью, гибкостью, соотносительностью с содержанием запроса педагогов.

Как показывает опыт работы с моделью психологического сопровождения, ее реализация может осуществляться в различных формах:

- профессиональные сборы,
- клубы педагогов,
- профессиональное сетевое сообщество,
- мастер-классы и тренинги,
- индивидуальные и групповые консультации,
- мероприятия в рамках системы повышения квалификации.

Таким образом, здесь психологическое сопровождение выступает элементом системы, направленной на личностно-профессиональное развитие. Это позволяет расширить рамки его применения и добиться большей продуктивности.

В качестве перспектив исследования можно назвать, во-первых, дальнейшее изучение проблемы мотивации профессионального развития с учетом гендерного, возрастного и образовательного статуса педагога. Кроме того, представляет интерес разработка программ личностно-

профессионального роста, ориентированных на формирование устойчивых конструктов профессиональной компетентности и одновременно развитие способностей к трансформации и самоизменениям.

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. — Москва : Просвещение, 2012. — 447 с.
2. Avalos, B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years / B. Avalos // Teaching and Teacher Education. — 2011. — Vol. 27, № 1. — P. 10–20.
3. Darling-Hammond, L. Teacher education and the American future / L. Darling-Hammond // Journal of Teacher Education. — 2010. — Vol. 61, № 1/2. — P. 35–47.
4. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. — Москва : Просвещение, 2004. — 215 с.
5. Щербакова, Т. Н. Психологическая компетентность учителя / Т. Н. Щербакова. — Ростов-на-Дону : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2010. — 160 с.
6. Малкарова, Р. Х. Коммуникативный ресурс и акмеологическое профессиональное развитие педагога / Р. Х. Малкарова // Известия Юж. федер. ун-та. Педагогические науки. — 2013. — № 2. — С. 72–82.
7. Арутюнян, В. Э. Мотивация повышения квалификации современного педагога / В. Э. Арутюнян, Т. Н. Щербакова // Известия Юж. федер. ун-та. Педагогические науки. — 2012. — № 3. — С. 132–138.
8. Котова, И. Б. Человек: жизненный и личностный ресурс / И. Б. Котова, В. А. Новгородская. — Ростов-на-Дону : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2012. — 240 с.
9. Абакумова, И. В. Смыслоцентризм в педагогике. Новое понимание дидактических методов / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова. — Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 2006. — 256 с.
10. Хлебунова, С. Ф. Персонифицированная модель повышения квалификации: проблемы и перспективы / С. Ф. Хлебунова, Т. Н. Щербакова, Е. Е. Алимова. — Ростов-на-Дону : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2013. — 320 с.

Материал поступил в редакцию 15.11.2014.

References

1. Asmolov, A. G. Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy. [Education optics: sociocultural prospects.] Moscow : Prosveshchenie, 2012, 447 p. (in Russian).
2. Avalos, B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. Teaching and Teacher Education, 2011, vol. 27, no. 1, pp. 10–20.
3. Darling-Hammond, L. Teacher education and the American future. Journal of Teacher Education, 2010, vol. 61, no. 1/2, pp. 35–47.
4. Mitina, L. M. Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya. [Labour psychology and professional development of teachers.] Moscow : Prosveshchenie, 2004, 215 p. (in Russian).
5. Shcherbakova, T. N. Psikhologicheskaya kompetentnost' uchitelya. [Psychological competence of a teacher.] Rostov-on-Don : Izd-vo RO IPK i PRO, 2010, 160 p. (in Russian).
6. Malkarova, P. Kh. Kommunikativnyy resurs i akmeologicheskoe professional'noe razvitie pedagoga. [Communicative resource and acmeological professional development of a teacher.] Proceedings of South Federal University. Pedagogical sciences. 2013, no. 2, pp. 72–82 (in Russian).
7. Arutyunyan, V. E., Shcherbakova, T. N. Motivatsiya povysheniya kvalifikatsii sovremennogo pedagoga. [Motivation for professional skills improvement of modern teachers.] Proceedings of South Federal University. Pedagogical sciences. 2012, no. 3, pp. 132–138 (in Russian).

8. Kotova, I. B., Novgorodskaya, V. A. Chelovek: zhiznenny i lichnostnyy resurs.[Person: living and personal resource.] Rostov-on-Don : Izd-vo GBOU DPO RO RIPK i PPRO, 2012, 240 p. (in Russian).
9. Abakumova, I. V., Yermakov, P. N., Rudakova, I. A. Smyslotsentrizm v pedagogike. Novoe ponimanie didakticheskikh metodov. [Meaning-centrism in pedagogy. New understanding of instructional methods.] Rostov-on-Don: Publ. Centre of Rostov University, 2006, 256 p. (in Russian).
10. Khlebunova, S. F., Shcherbakova, T. N., Alimova, E. E. Personifitsirovannaya model' povysheniya kvalifikatsii: problemy i perspektivy. [Personalized training model: problems and prospects.] Rostov-on-Don : Izd-vo GBOU DPO RO RIPK i PPRO, 2013, 320 p. (in Russian).

TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT: PSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND DETERMINANTS*

E. V. Yezhak

The research results of determining the professional development of contemporary teachers are presented. A theoretical analysis of the essence and motivation of the professional development of the teaching subject is performed. 'Factors-blockers' and 'factors-facilitators' of the professional and personal growth are identified and described. The significance of the teacher's subjected involvement in the process of self-development is shown. Contradictions of the present-day teaching practice are described and structured. Levels of accepting innovations by teachers, and their approach to self-development are considered. The obtained data are typed. The reference vectors of the development of the teaching subject are determined. The self-development mechanisms: self-acceptance, reflection, life events planning and forecasting, social modeling are discovered. The study data have shown that the career development system requires designing programs of the sense-generative nature aimed at the development of the personal sense of the self-transformation. A modular program of the psychological support for the teacher's professional development at different professionalization stages is described.

Keywords: teacher, subjectivity, professional activities, autopsychological competence, subjective control, individual resources and risks, professional development, internal position, psychological determinants, professional identity, competence, life strategies, self-development, achievement imagery, professional genesis.

* The research is done within the frame of the independent R&D.