

УДК 371.132:371.13

**Каменская Е.Н.,
Ступарь М.А.**

ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЯ

Ключевые слова: личностный рост, профессиональное развитие педагога, профессиональный рост, потребность в компетентности, инновационная деятельность педагога.

Развитие общества способствует развитию педагогической профессии, нацеленной на формирование личности современного человека как активного субъекта жизнедеятельности. Профессиональное развитие учителя предполагает становление, рост, интеграцию и реализацию профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности. При этом от уровня профессионально-педагогической культуры педагога, его компетентности, способности к постоянному личностному и профессиональному росту зависит и качество образования молодого поколения.

Теоретический анализ показал, что потребность в компетентности учителя является первым условием его личностного и профессионального роста.

Исследования профессионального развития Дж. Равена показали, что большинство людей стремятся к профессионализму, хотят развиваться и приносить пользу [1]. У них возникает потребность быть компетентными, знать, что их способности востребованы и ценятся по достоинству. Автор рассматривает компетентность как качество поведения, равное умениям и способностям.

А.К. Маркова отмечает, что в современной науке компетентность определяют как сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции [2].

Таким образом, человек будет стремиться проявлять компетентность,

если он обладает рядом личностных качеств, соответствующими ценностями и мотивацией.

В когнитивной психологии компетентность рассматривается как высший уровень развития когнитивных навыков. Основной подход к изучению компетентности в данном направлении – рассмотрение различий между новичками и специалистами, которые отличаются по использованию знаний и применению навыков. С ростом компетентности увеличивается скорость распознавания образов и доступа к информации. Паттерны фактов классифицируются, и увеличивается скорость принятия решения. Специалисты эффективнее ориентируются в знаниях, при этом специальные навыки в основном применяются ими автоматически [3]. Таким образом, компетентность формируется с опытом работы. Знания, полученные в вузе, закладывают основу дальнейшего развития и совершенствования профессиональной компетентности. Восприятие собственной компетентности, ценности и интересы образуют единую взаимосвязанную систему волевой регуляции человека [4].

В зарубежной педагогике при определении компетентности акцент делается на способности действовать самостоятельно и ответственно [5]. Основными компонентами профессиональной компетентности являются: социальная компетентность (способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию ответственности за результаты своего труда, владение приемами профессионального обучения), специальная компетентность (подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность

самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности), индивидуальная компетентность (готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодолению профессиональных кризисов и профессиональных деформаций).

Дж. Роттер подчеркивал, что одной из потребностей человека является статус признания, или потребность чувствовать себя компетентным. К. Роджерс отмечал, что в каждом из нас есть стремление становиться компетентным и способным настолько, насколько это возможно для нас биологически, т.е. уровень компетентности, которого мы можем достичь, ограничен нашими врожденными задатками. Исчерпав свои задатки, достигнув максимального возможного уровня, человек может чувствовать удовлетворение собой и своей жизнью и не зависеть от мнения окружающих.

Таким образом, компетентность обеспечивает учителю личностное благополучие. Будучи уверенным в том, что является компетентным в педагогической профессии, человек чувствует себя спокойно и стабильно, он положительно к себе относится и может определить для себя перспективы дальнейшего роста и совершенствования. А. Бандура назвал такое состояние представлением о самооэффективности. Дж. Капрара и Д. Сервон указывают, что представления о самооэффективности важны для человека по следующим причинам: 1) восприятие собственной эффективности напрямую влияет на решения, действия и переживания (люди, сомневающиеся в своей эффективности, стараются избегать трудностей, бросают дело, столкнувшись с проблемами, и испытывают тревогу); 2) представления о

самоэффективности влияют на другие когнитивные и эмоциональные факторы, которые, в свою очередь, влияют на уровень достижений и поведение (у людей, убежденных в собственной эффективности, выше притязания, они более настойчивы в достижении целей), 3) восприятие самоэффективности может опосредовать влияние других переменных, способных повысить уровень достижения (освоение навыков и приобретение знаний повышают уровень достижений, но лишь тогда, когда человек не сомневается в своих возможностях настолько, что ему трудно применить свои знания на практике) [6].

Следовательно, человек, уверенный в своей самоэффективности, функционирует более полноценно. Т.Н. Щербакова подчеркивает, что компетентный человек способен принять ответственность за собственные решения относительно себя и других, блокировать негативные эмоции и неуверенность, стремится к рефлексии собственных чувств и намерений, а также понимать чувства и мотивы других, быть открытым им, инициативным в социальных контактах, уметь выбирать наиболее эффективные способы социального действия [7].

Таким образом, большинство авторов подчеркивает, что компетентность можно рассматривать с двух сторон: 1) как совокупность профессиональных знаний и умений, позволяющих человеку чувствовать себя уверенно; 2) как личностное качество, присущее истинному профессионалу. Как личностное качество она позволяет специалисту постоянно развиваться и совершенствоваться в своей профессиональной деятельности. При этом деятельность по совершенствованию своей компетентности должна иметь свой мотив, базирующийся на определенной по-

требности, которую называют «потребностью в компетентности».

Исследования И.Ф. Демидовой показали, что знания являются элементом компетентности, а компетентность – элементом профессионализма. Потребность в компетентности порождает потребность в увеличении запаса знаний и умений, а если эта потребность проявляется в какой-то сфере деятельности, то она влечет за собой повышение профессионализма. Большинство признается важность чувства компетентности для личностного благополучия, а потребность в компетентности связывается с рядом личностных качеств, самыми важными из которых являются любознательность, целеустремленность, стремление к самореализации и самосовершенствованию, мотивация достижения [8].

Считая себя компетентным в педагогической деятельности, человек испытывает удовлетворение, самоуважение, и у него появляется мотив увеличивать свою самоэффективность.

Анализ литературы показывает, что компетентность – явление не статичное, а динамичное. Ее можно расширять и увеличивать на протяжении жизни, хотя факторы, от которых она зависит, в литературе не определены: указываются и биологические предпосылки, и связь с задатками, и личностные качества человека. Человек, для которого быть компетентным является ценностью, а потребность в компетентности занимает одно из ведущих мест в мотивационной структуре, с большей вероятностью станет профессионалом, чем человек, не имеющий такой потребности. Потребность в компетентности – базовая социальная потребность человека, от наличия, отсутствия или степени выраженности которой во многом зависит жизненный путь личности, характер и качество его дея-

тельности, становление Я-концепции [9]. По мере приобретения ценностно-смыслового значения для человека она становится одной из детерминант становления профессионала.

Исследования Т.Н. Щербаковой показали, что формированию компетентности способствуют такие субъективные характеристики, как психологическая готовность, мотивация компетентности, уровень притязаний, психологическая конструктивность, рефлексивность, гибкость, субъективный контроль, открытость сознания. Высокий уровень мотивации компетентности включает развитие потребности в самоактуализации, персонализации, самотворчестве, самоэффективности, а также глубокий интерес к психологическим знаниям, наличие смысложизненных ориентаций, включающих психологическую компетентность как ценность, высокую мотивацию достижения, выраженные мотивы роста [10].

Работая с учителями, И.Ф. Демидова выяснила, что желание быть компетентным учителем появляется в ситуации осознания ценности и значимости компетентности как атрибута профессионализма. Однако одного желания недостаточно. Необходимо пробудить и поддерживать устойчивый интерес к проявлениям компетентного поведения и инструментарию его достижения. Большое значение имеет наличие и развитие потребности быть компетентным, которая заставляет учителя искать способы ее удовлетворения [11].

Обладая потребностью в компетентности как смысложизненной ориентацией, человек получает удовольствие от самого процесса удовлетворения этой потребности, реализации ее в профессиональной деятельности и дальнейшего расширения компетентности.

Теоретический анализ показал также, что инновационная деятельность учителя является необходимым условием его личностного и профессионального роста.

Деятельность учителя в условиях изменяющейся среды становится все более инновационной по своей сути, что позволяет ему иметь личностный вектор профессионального развития как признак определенного уровня его педагогической культуры (Е.В. Бондаревская, Г.Ф. Карпова, В.В. Сериков, Р.М. Чумичева и др.).

Психологическая готовность к инновационной деятельности – целостный психологический феномен, представляющий единство когнитивного (знание инноваций, способов их применения и пр.), аффективного (положительное отношение к педагогическим инновациям, эмпатия, преобладание положительных эмоций в профессиональной деятельности и пр.) и конативного (деятельностного) компонентов.

Системный анализ этого феномена предполагает выделение системообразующего компонента, в качестве которого выступает деятельностный компонент. Когнитивный компонент включает профессионально-педагогическую компетентность, предполагает владение педагогическими знаниями по предмету, методике его преподавания, знания о содержании, сущности и специфике инноваций в педагогической деятельности. Аффективный – отношение к педагогической профессии, к детям, отношение и самооценку себя как будущего учителя, самооценку своих творческих способностей, уровень эмпатии. Конативный компонент имеет несколько подструктур: мотивационную (мотивы самоутверждения, самореализации, профессиональная направленность); операционально-технологическую (умение перераба-

тивать и интерпретировать образовательные проекты, проводить анализ собственных возможностей, формулировать цели, этапы, подходы к применению новшества, прогнозировать результаты инновационной деятельности; осуществлять контроль и коррекцию введения новшества и др.).

Основной характеристикой психологической готовности к инновациям в профессионально-педагогической деятельности является креативность (В.А. Сластенин), которая проявляется во всех структурных компонентах психологической готовности.

По мнению В.А. Сластенина, формирование психологической готовности к инновационной деятельности педагога предусматривает: 1) сознательный анализ профессиональной деятельности на основе мотивов и диспозиций; 2) проблематизацию и конфликтизацию педагогической действительности; 3) критическое отношение к педагогическим нормативам; 4) рефлексии и построение системы смыслов; 5) открытость среде и профессиональным новшествам; 6) творчески преобразующее отношение к миру; 7) стремление к самореализации [12].

Л.С. Подымова предлагает свою модель системы подготовки учителя к инновационной педагогической деятельности (ИПД) в условиях обучения в вузе, которая включает следующие этапы: развитие способности применять технологию творческого поиска; овладение основами методологии научного познания, психолого-педагогического исследования; освоение технологии инновационной деятельности; практическая работа на экспериментальной площадке по введению новшества в педагогический процесс [13].

Последовательность подготовки учителя к инновационной деятельности включает несколько этапов [14].

Первый этап – развитие творческой индивидуальности учителя, формирование у студентов способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие педагогические задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, новой функции объекта, определение структуры объекта, видение альтернативы решения или его способа, комбинирование ранее усвоенных способов деятельности применительно к возникшей проблеме, развитие критичности мышления.

Второй этап – овладение основами методологии научного познания, педагогического исследования, введение в инновационную педагогику. Студенты знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной педагогики, ее основными понятиями, творчески интерпретируют альтернативные подходы к организации школы, изучают основные источники развития альтернативной школы, знакомятся с различными типами инновационных учебных заведений и т.д.

Третий этап – освоение технологии инновационной деятельности. Студенты знакомятся с методикой составления авторской программы, этапами экспериментальной работы в школе, участвуют в создании авторской программы, анализируют и прогнозируют дальнейшее развитие новшества, трудности внедрения.

Четвертый этап – практическая работа на экспериментальной площадке по введению новшества в педагогический процесс, осуществление коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ профессиональной деятельности [15]. На этом

этапе формируется инновационная позиция учителя как система его взглядов и установок в отношении новшества.

Формирование психологической готовности к инновационной деятельности будущих учителей имеет глубокий социально-педагогический смысл, так как от решения данной задачи зависит успех преобразований в системе образования, перспективы развития образовательных учреждений.

Библиография

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.
3. Демидова И.Ф. Потребность в компетентности как условие реализации и развития психологической компетентности преподавателя вуза // Психологическая компетентность преподавателя вуза. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. С. 40–75.
4. Cooper K., 2000. Effective competency modeling and reporting. N.Y.: AMACOM.
5. McAdams D.P., 1995. What do we know when we know a person? Journal of Personality, 63: 365–396.
6. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. СПб.: Питер, 2003.
7. Щербаклова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2005.
8. Демидова И.Ф. Указ. соч.
9. Демидова И.Ф. Указ. соч.
10. Щербаклова Т.Н. Указ. соч.
11. Демидова И.Ф. Указ. соч.
12. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.
13. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Указ. соч.
14. Фокина В.Н. Инновационная культура преподавателя вуза: теоретическая модель исследования // Инновации в образовании. 2001. № 1. С. 38–54.
15. Евтух Н.Б. Реализация системы самопознания в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. № 6.

Bibliography

1. Raven J., 2002. Competence in Modern Society: identification, development and realization. Moscow. (rus)
2. Markova, A.K., 1996. Psychology of Professionalism. Moscow: published by Znaniye. (rus)
3. Demidova, I.F., 2009. Need for Competence as Condition for Realization and Development of Psychological Competence of a Higher School Teacher. In: Psychological Competence of Higher School Teacher. Taganrog: Publishing house of Taganrog Technical Institute of Southern Federal University: 40–75. (rus)
4. Cooper, K., 2000. Effective Competency Modeling and Reporting. N.Y.: AMACOM.
5. McAdams, D.P., 1995. What do we Know When we Know a Person? Journal of Personality, 63: 365–396.
6. Kaprara, G. and D. Cervone, 2003. Personality Psychology. Saint-Petersburg: published by Peter. (rus)
7. Shcherbakova, T.N., 2005. Psychological Competence of a Teacher: content, mechanisms and conditions of development. Rostov-on-Don: published by Rostov University. (rus)
8. Demidov, I.F. Op. cit.
9. Demidov, I.F. Op. cit.
10. Shcherbakova, T.N. Op. cit.
11. Demidov, I.F. Op. cit.
12. Slastenin, V.A. and L.S. Podymova, 1997. Pedagogics: innovative activity. Moscow. (rus)
13. Slastenin, V.A. and L.S. Podymova. Op. cit.
14. Fokina, V.N., 2001. Innovative Culture of a Higher School Teacher: theoretical model of research. Innovations in Education, 1: 38–54. (rus)
15. Evtukh, N.B., 2013. Realization of the System of Self-knowledge in Professional Work of a Higher School Teacher. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 6. (rus)