

О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Б.Е. Фишман

Саморазвитие личности педагогов рассматривается как системный процесс со специфической структурой, источниками и факторами. Представлены основные противоречия, которые формируют движущие силы личностно-профессионального саморазвития педагогов. На основе анализа специфики задач, решаемых на каждой стадии саморазвития педагогов, разработаны подходы к построению характеристик и диагностических оценок состояния этих процессов.

Выполненный в [12] анализ многочисленных литературных источников свидетельствует о том, что личность:

- представляет собой изначальную ценность, характеризуется особым отношением творчества, свободы и любви к миру, к обществу, к людям, обладает духовно-нравственно обоснованной, эффективной и динамичной системой жизненного самоопределения;

- реализует общение с другими и общность с другими, формируется как особое образование в пространстве общественных отношений;

- не может реализовать себя, если нет сверхличных ценностей, для своего самосо осуществления сопротивляется поработочающей власти мира (детерминации извне).

При этом эффективная, зрелая личность целостна, она является многомерной и многоуровневой системой психологических характеристик, которые обеспечивают индивидуальное своеобразие, временную и ситуативную устойчивость поведения человека, - в такой личности все человеческие качества, свойства, энергии представляют собой единство. Она представляет собой «идеальный продукт» образования и, в силу этого, вполне может рассматриваться в качестве одного из оснований образовательной деятельности.

При изучении совокупности различных определений понятия «личность» обращают на себя внимание регулярные проявления метасистемного уровня. На этом уровне личность как система должна рассматриваться совместно с обществом как другой системой (в единой метасистеме «личность-общество»). Только сопряженная структура, в рамках которой личность и общество, оставаясь вполне автономными и различаемыми, существуют в неразрывном единстве, обеспечивает адекватное определение и описание

личности [12]. Данное обстоятельство предопределяет необходимость рассматривать личность не только на собственном уровне, но и в рамках указанной метасистемы.

Приведенное содержание понятия «личность» можно рассматривать как некоторый идеальный ориентир, пригодный для «настройки» образовательного процесса. Вместе с тем, его следует рассматривать и как норму развития - в том смысле, который вкладывает в это понятие В.И. Слободчиков, считающий, что норма развития всегда должна указывать на возможности высших достижений человека, на то, что, в принципе, может быть достигнуто нормальным человеком. Так, по мнению В.И. Слободчикова, при анализе хода и результатов развития детей следует принять, что **«норма развития - это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребенка при соответствующих условиях»** [10].

В литературе неоднократно отмечалось, что источник развития (преобразования) самоорганизующейся системы лежит в самой системе, обеспечивая целостность ее поведения. Вместе с тем, внутренние источники развития системы реальны, если у нее, ее подсистем или элементов имеются определенные степени свободы, которые проявляются в совокупности соответствующих характеристик системы [2].

С позиций психологии развития человека в качестве основного источника развития и саморазвития личности выступает противоречие, формируемое процессами обособления-отождествления (процессами отделения - физического, психологического, социального и др. - человека от других и процессами связывания, единения человека с другими). При этом весь ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм совместности, единства, события дру-

О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

гими формами – более сложными, принадлежащими более высоким уровням развития.

Как показывает анализ, выполненный в [12], саморазвитие личности – это:

- человеческая ценность и потребность;
- процесс реализации сверхличных ценностей;
- процесс, направленный к идеалу;
- результат сознательного целеполагания;
- духовно-практическая деятельность личности;
- процесс собственных изменений;
- творческий процесс;
- процесс, протекающий в общении личности с другими;
- не только единство, но и противопоставленность процессов саморазвития личности и общества;
- случайная последовательность переходов через точки бифуркации, обязанные воздействиям на личность.

При этом характеристики процессов саморазвития личности образуют двухуровневую структуру, имеющую по 3 укрупненные группы компонентов на уровне метасистемы «личность-общество» и на собственном уровне личности: аксиологические характеристики процессов саморазвития личности; деятельностные характеристики этих процессов и характеристики их текущих результатов.

В случае рассмотрения личности как системы, потенциально и реально способной развиваться, положение усложняется. Личность нельзя адекватно описать, не привлекая метасистемный уровень «личность-общество». Это значит, что некорректно описывать процессы развития отдельно существующей личности, необходимо рассматривать их и в качестве компонентов процессов сопряженного, взаимосвязанного развития личности и общества. Это же означает, что совокупность индивидуальных характеристик и степеней свободы личности существенно расширяется, поскольку необходимо учитывать также характеристики и степени свободы общества. Следовательно, понятие внутренних источников развития необходимо распространить и на те источники развития, которые существуют в обществе (причем такого рода источники уже нельзя считать внешними по отношению к личности) [12].

Заметим, что здесь и далее считается, что для удобства анализа все общество можно разбить на 2 части: ближайшее окружение каждого педагога (т.е. его личностное обще-

ство) и остальная часть общества. Говоря об обществе конкретного педагога, мы будем подразумевать его ближайшее окружение (другие педагоги школы, учащиеся и их родители). Прежде всего, именно с этой частью общества взаимосвязанно развивается педагог. Остальная же часть общества формирует внешние макроусловия рассматриваемого развития. Не вызывает сомнений, что такое разделение общества условно, но без него сложно определить характеристики развития общества для оценки его влияния на развитие личности.

Саморазвитие личности относится философами к наиболее важным способностям человека (К. Юнг, А. Адлер, Г.С. Батищев и др.). Согласно А. Адлеру, каждый из людей в определенный момент осознает свою недостаточность, и многие (но далеко не все) начинают целенаправленно совершенствовать себя, то есть осознают и реализуют потребность активного саморазвития (см. в [7]). Именно **реализация потребности саморазвития, как способ разрешения противоречия между собою-желаемым, нужным в данных условиях, и собою-реальным, и активизирует самосозидание человека.**

Рассмотрим результаты исследований, выявляющих особенности структуры личности педагогов. Было показано, что наиболее существенные особенности личности педагогов отражают их профессионально-педагогическую направленность. Были предложены различные модели, характеризующие членов этого объективно существующего профессионального сообщества [4], [5], [6], [9] и др.

Так, в рамках структурно-функционального подхода были выделены следующие три основных компонента (см. [6]).

1. *Предметный* аспект, который «определяется содержанием преподаваемого в педагогическом процессе опыта (знаний, навыков, умений, отношений); это ответы на вопросы, лежащие в сфере действия специалистов-предметников, типа: «Чему учить?» «Что формировать или воспитывать?»

2. *Технологический* аспект, в котором предопределяются методы, способы, приемы, средства обучения, воспитания и построения самого процесса усвоения знаний и смыслов; это ответ на вопрос: «Как учить и воспитывать?», но не в плане узко технического, операционального, а именно технологического.

3. *Психологический* аспект, который обусловлен необходимостью субъективных вариаций педагогического взаимодействия его

участников; это ответы на вопросы: «Кто учит и воспитывает?», «Кто учится?», сформулированные как в плане индивидуально-психологическом, так и в контексте изучения психологических механизмов всех составляющих целостного педагогического процесса.

Описательная четырехкомпонентная модель, которая представляет учителя с позиции профессионально-педагогической культуры, была предложена В.А. Сластениным и И.Ф. Исаевым [9]. В эту модель включены:

1) аксиологический компонент, отражающий профессионально-педагогическую культуру учителя, ее ценностно-смысловые основания и ориентации;

2) технологический компонент, характеризующий технологию осуществления педагогической деятельности, способы решения актуальных педагогических задач;

3) эвристический компонент, определяющий проявления педагогического творчества и выступающий как комплексная характеристика профессиональной деятельности, направленной на формирование творческой личности ученика и учителя;

4) личностный компонент, раскрывающий проявления в деятельности сущностных сил учителя (потребности, способности, интересы, социальный опыт личности, мера социальной активности и др.).

Наиболее детальная модель профессионально компетентного педагога была разработана А.А. Вербицким [3], который выделил следующие пять комплексов деятельностных модулей (компетенций).

1. Общепедологический модуль, который включает способности педагога, определяющие отношение к реальности как к системному и развивающемуся объекту, умения формировать цели деятельности и разрабатывать программы их достижения, умения проектировать изменения в реальности, учитывать влияние принимаемых решений на природу и общество, а в случае необходимости - пересматривать сложившиеся представления, перестраивать свою деятельность.

2. Конкретнометодологический модуль, содержащий способности к анализу существующей реальности и конкретной проблемной ситуации с позиций педагогики и психологии, умения планировать собственную деятельность, выполнять научное исследование педагогических объектов и процессов, выявлять наиболее существенные тенденции, прогнозировать их возможное развитие, видеть практическое применение результатов исследования в педагогической практике.

3. Теоретический модуль, отражающий степень владения педагогом инвариантными закономерностями педагогического процесса, освоенности им профессиональной педагогической культуры, понимания значимости своей профессиональной деятельности, ее ценностной ориентации.

4. Практический модуль, включающий в себя качество отработанных навыков решения различных задач педагогической деятельности, путей ее осуществления, способов удовлетворения потребности в общении, получении новой информации, передаче накопленного опыта, характеризующийся вовлеченностью в воспитательную работу, реализацией гуманистических установок в отношениях с учащимися, стремлением содействовать их развитию.

5. Социальный модуль, содержащий такие качества как умение развивать и быть участником совместной деятельности, владеть навыками профессионального взаимодействия и общения, принимать согласованные решения, следовать нормам жизни коллектива, быть воспитанным, нравственным, ответственным, проявлять организаторские способности и др.

Анализ различных вариантов профессиографического моделирования педагогов показывает, что широко используемое понятие профессиональной компетентности (ПК) педагогов является многомерным, комплексным. В зависимости от используемой модели в ПК можно условно выделить

а) профессиональные измерения, представляющие предметный, технологический и психологический аспекты взаимодействия – при структурно-функциональном подходе; аксиологический, технологический и эвристический компоненты - в модели В.А. Сластенина и И.Ф. Исаева; общепедологический, конкретнометодологический, теоретический и практический модули, а также часть социального модуля – в модели А.А. Вербицкого;

б) личностные измерения, представляющие психологические аспекты личности – при структурно-функциональном подходе; личностный компонент - в модели В.А. Сластенина и И.Ф. Исаева; часть социального модуля – в модели А.А. Вербицкого.

Заметим, что пространство профессиональных измерений не отделимо от пространства личностных измерений. Во всех известных моделях эти пространства составляют единое целое, причем компоненты (характеристики, измерения) одного пространства зачастую выступают как факторы компо-

О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

ментов (характеристик, измерений) другого пространства.

Заметим, что, как в поле профессиональных измерений, так и в поле личностных измерений имеется комплекс различных характеристик ПК, так что, в принципе, ПК любого педагога можно представить в виде соответствующего набора значений координат, введенных для каждой используемой характеристики. Таким образом, текущее состояние ПК педагога может быть представлено соответственно расположенной точкой в пространстве профессиональных и личностных измерений. Тогда развитие и саморазвитие педагога, означающее изменение значений различных характеристик ПК (и даже появление новых характеристик ПК) будет выглядеть как траектория движения в пространстве профессиональных и личностных измерений.

Известно, что в типичном процессе развития педагога можно выделить 3 основных этапа: закладывание фундамента педагогической культуры (общепедагогическая подготовка учителя в вузе); формирование педагогической культуры (первые 3-5 лет самостоятельной педагогической деятельности); совершенствование педагогической культуры (дальнейшая педагогическая деятельность).

При благоприятном стечении обстоятельств педагог проходит в своем развитии эти этапы, результатами которых являются: адаптация, индивидуализация и интеграция. Каждый из этапов характеризуется и определяется ведущим типом противоречия, которое выступает в роли предпосылки соответствующего этапа развития и снимается (или смягчается, отходит на второй план) по завершении этапа (см. [1], [11] и др.).

Если говорить о профессиональной деятельности педагогов, то

а) закладывание фундамента педагогической культуры (этап адаптации) характеризуется противоречием между системой индивидуальных ценностей и норм, умений и навыков молодого педагога, и системой действующих в профессиональном сообществе ценностей и норм, средств и форм, требуемых для успешной деятельности;

б) формирование педагогической культуры (этап индивидуализации) определяется противоречиями между необходимостью осуществить профессиональную самоидентификацию, стать частью профессионального сообщества, быть «как все» и стремлением индивида к максимально возможной персонализации;

в) совершенствование педагогической культуры (этап интеграции) порождается противоречием между стремлением индивида быть максимально полно представленным своими индивидуальными особенностями в профессиональном сообществе и потребностью последнего принять, одобрить и поддержать те особенности, которые соответствуют целям, ценностям и специфике развития сообщества.

Анализируя характер приведенных выше противоречий, можно прийти к выводу о том, что в них разными гранями выступает общее **противоречие между осознаваемым педагогами социальным предназначением (личностным, ролевым, профессиональным и т.д.) и реальными возможностями его осуществить**. Именно это противоречие является традиционной движущей силой саморазвития педагогов.

Вместе с тем, сформировался и обострился новый комплекс противоречий, на решение которых направлена идущая в нашей стране модернизация образования [8]. Эти противоречия проявляются как:

- нестыковка «знаниево-умениевой» логики профессионального образования и профессиональной деятельности педагогов массовой школы с потребностью выстроить школьную практику на основе гуманистической образовательной парадигмы;

- отсутствие у педагогов умений вести собственную проектную, исследовательскую, экспериментальную деятельность, а также обеспечить проектирование, исследование, экспериментирование и другие формы самостоятельной работы учащихся (особенно в старших ступенях образования) при реальной востребованности таких умений;

- неразвитость навыков профессиональной рефлексии (работа с историей своего формирования и развития, оценивание адекватности конкретных действий и поступков, осмысление оснований и ценностей собственной деятельности и др.) в условиях, когда эти навыки становятся необходимыми условиями саморазвития;

- разрыв между ограниченностью индивидуального опыта педагога и широтой выбора направлений возможного личностно-профессионального саморазвития, слабая фактическая востребованность поля личной автономии основной массой педагогов;

- несоответствие потребностей повышения педагогами своей профессиональной компетенции в изменяющейся педагогической реальности возможностям образова-

тельной деятельности в системе дополнительного педагогического образования, носящей преимущественно информационный характер.

По сути, указанные противоречия означают, что в педагогической реальности сформировалось комплексное **противоречие между фактическими ценностно-смысловыми основаниями профессиональной деятельности педагогов и потребностью освоения ими и укоренения в педагогической реальности гуманистической образовательной парадигмы.** Именно указанное противоречие наиболее остро ощущается педагогами, которые находятся на этапе интеграции. Оно лежит в основе их дальнейшего профессионально-личностного саморазвития, формируя движущие силы этого саморазвития.

Теперь можно сделать попытку разработать подходы к построению характеристик и оценок состояния (хода) процессов личностно-профессионального развития и саморазвития. Для этого необходимо выполнить анализ специфики основных задач, решаемых на каждой стадии развития педагогов. Это позволит сформировать систему диагностических индикаторов, структурированную по задачам развития (саморазвития) педагогов.

В таблице 1 охарактеризована специфика первой стадии личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов. Здесь же даются соответствующие совокупности задач развития (саморазвития), характерных для данной стадии.

Таблица 1

Характеристика специфики первой стадии и задачи личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов

Ведущее противоречие	Основная направленность характеризуемых процессов	Задачи развития (саморазвития)
1	2	3
Система индивидуальных ценностей и норм, умений и навыков молодого педагога не соответствует	Формирование понимания значимости своей профессиональной деятельности, ее ценностной ориентации.	1. Осмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве учебного процесса (воспитательного процесса). 2. Педагогически освоить содержание и методы преподавания своего предмета.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
системе действующих в профессиональном сообществе ценностей и норм, средств и форм деятельности.	Наработка содержательных компонентов и технологических основ педагогической деятельности (поиски ответов на вопросы: «Чему учить? Как учить и воспитывать?»).	3. Сформировать умения ставить ближайшие цели деятельности и намечать пути их достижения. 4. Отработать умение решать типовые задачи педагогической деятельности. 5. Освоить основы методов анализа часто встречающихся проблемных ситуаций с позиций педагогики и психологии. 6. Овладеть основами навыков профессионального взаимодействия и общения. 7. Сформировать основы методов получения информации, значимой для профессиональной деятельности педагога.

В таблице 2 охарактеризована специфика второй стадии личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов. Здесь же представлены соответствующие совокупности задач развития (саморазвития), которые характерны для данной стадии.

Таблица 2

Характеристика специфики второй стадии и задачи личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов.

Ведущее противоречие	Основная направленность характеризуемых процессов	Задачи развития (саморазвития)
1	2	3
Потребность осуществить профессиональную самоидентификацию, стать частью профессионального сообщества не согласуется со стремлением	Осмысление ценностно-смысловых оснований и ориентации своей профессиональной деятельности (поиски ответов на вопросы: «В чем смысл»)	1. Переосмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве профессионально-педагогической культуры. 2. Переосмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве профессионально-педагогической культуры. 3. Освоить методико-технологический базис осуществления эффективной педагогической деятельности.

**О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ
САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

Продолжение таблицы 2

1	2	3
педагога к максимально возможной персонализации.	обучения и воспитания? Кто учит и воспитывает? Кто учится?»). Нарботка умений и навыков осуществлять педагогическую деятельность как целостный процесс обучения и воспитания.	4. Сформировать умения ставить тактические цели деятельности и разрабатывать программу их достижения. 5. Овладеть методами психолого-педагогического анализа проблемных ситуаций, диагностики процессов обучения и воспитания. 6. Отработать навыки решения актуальных задач педагогической деятельности. 7. Освоить систему навыков профессионального взаимодействия и общения. 8. Сформировать и пополнять совокупность лично апробированных способов удовлетворения потребности в получении новой информации и осмыслении накопленного опыта.

Стремлением педагога быть максимально полно представленным своими индивидуальными	Осмысление ценностно-смысловых оснований совместного развития и саморазвития,	1. Переосмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве реализации процесса усвоения знаний и смыслов. 2. Сформировать отношение к реальности (в том числе педагогической) как к системному и развивающемуся объекту.
---	---	---

Продолжение таблицы 3

В таблице 3 охарактеризована специфика третьей стадии личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов и представлены соответствующие совокупности задач, характерных для данной стадии.

Таблица 3

Характеристика специфики третьей стадии и задачи личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов.

Ведущее противоречие	Основная направленность характеризующих процессов	Задачи развития (саморазвития)
1	2	3

<p>особенностями в профессиональном сообществе не согласуется с готовностью сообщества принять, одобрить и поддержать только те особенности, которые соответствуют целям, ценностям и специфике развития сообщества.</p>	<p>освоение гуманистической установки по отношению к личности учащихся и педагогов (поиски ответов на вопросы: «Что формировать или воспитывать? Что означает формировать творческую личность ученика и учителя?») Нарработка умений и навыков оценивать влияние принятых решений на природу и общество, осуществлять педагогическую деятельность с учетом вероятных последствий, проектировать необходимые изменения в реальности.</p>	<p>3. Освоить совокупность эвристических методов, обеспечивающих индивидуальные проявления педагогического творчества. 4. Развить умения выявлять проблемы собственной педагогической деятельности, формировать стратегические цели ее развития и проектировать пути и средства их достижения. 5. Освоить практически ориентированные методы анализа существующей реальности, создать основы индивидуальной системы мониторинга своей педагогической деятельности и ее результатов. 6. Создать основы индивидуальной системы решения разнообразных задач собственной педагогической деятельности. 7. Сформировать умения развивать и быть участником совместной деятельности, владеть навыками профессионального взаимодействия и общения, принимать согласованные решения, следовать нормам жизни коллектива. 8. Освоить умения выполнять научное исследование педагогических объектов и процессов, выявлять наиболее важные тенденции, прогнозировать их возможное развитие, применять результаты исследований в педагогической практике.</p>
--	---	---

Поскольку речь идет о системном процессе, то единый список задач развития для каждой стадии не может и не должен быть установлен. Иное понимание сущности процессов развития и саморазвития, иная характеристика направленности этих процессов, выделение иного ведущего противоречия, иной масштаб рассмотрения способны привести к изменению списка задач развития.

Представленный материал позволяет сформировать систему диагностических индикаторов, структурированную по задачам развития (саморазвития). Часть такой системы, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Становление и развитие ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности педагога», приведена ниже в таблице 4.

Таблица 4

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Становление и развитие ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности педагога».**

Частные задачи	Индикаторы
<p>1. Осмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве учебного процесса (воспитательного процесса). 2. Переосмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве профессионально-педагогической культуры. 3. Переосмыслить свою профессиональную деятельность в пространстве процессов усвоения знаний и смыслов. 4. Сформировать отношение к реальности (в том числе, педагогической) как к системному и развивающемуся объекту.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание самоценности человеческой личности, индивидуальности. • Осмысление цели и назначения своей профессиональной деятельности. • Овладение профессионально-этической культурой. • Соответствие нравственной внутренней сущности и внешней поведенческой выразительности. • Принятие своей профессии как источника смысла и счастья жизни. • Способность сопереживать, сострадать.

Система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Формирование и развитие методико-технологического базиса профессиональной деятельности педагога», приведена ниже в таблице 5.

Система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Формирование умений и навыков выполнять целеполагание профессиональной деятельности педагога и разрабатывать программы их достижения», приведена ниже в таблице 6.

О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Таблица 5

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование и развитие методико-технологического базиса профессиональной деятельности педагога»**.

Частные задачи	Индикаторы
1. Педагогически освоить содержание и методы преподавания своего предмета. 2. Освоить методико-технологический базис осуществления эффективной педагогической деятельности. 3. Освоить совокупность эвристических методов, обеспечивающих индивидуальные проявления педагогического творчества.	<ul style="list-style-type: none"> • Готовность к самообразовательной работе по совершенствованию своей квалификации. • Формирование системы представлений о структурной, методической и процессуальной сторонах педагогической деятельности. • Становление индивидуального стиля профессиональной деятельности. • Освоение возможностей разнообразных психологических механизмов, пригодных для использования в педагогической деятельности. • Использование педагогических технологий, реализующих поставленные цели и адекватно использующих необходимые психологические механизмы. • Понимание и реализация творческой природы своей профессиональной деятельности.

Таблица 6

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование умений и навыков выполнять целеполагание профессиональной деятельности педагога и разрабатывать программы их достижения»**.

Частные задачи	Индикаторы
1. Сформировать умения ставить ближайшие цели деятельности и намечать пути их достижения. 2. Сформировать умения ставить тактические цели деятельности и разрабатывать программу их достижения.	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование и поддержка мотивации деятельности позитивными целями, а не стремлением избегать неудачи; • Формирование способности адекватно оценить собственные возможности и наличные условия. • Становление умений создать ориентировочную основу собственной педагогической деятельности.

Продолжение таблицы 6

3. Развить умения выявлять проблемы собственной педагогической деятельности, формировать стратегические цели ее развития и проектировать пути и средства их достижения.	<ul style="list-style-type: none"> • Освоение навыков оценки проблем собственной педагогической деятельности и отбора наиболее актуальных. • Формирование основ стратегического подхода к решению проблем собственной педагогической деятельности.
---	--

Система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Формирование системы умений и навыков анализировать разнообразные ситуации педагогической деятельности», представлена ниже в таблице 7.

Таблица 7

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование системы умений и навыков анализировать разнообразные ситуации педагогической деятельности»**.

Частные задачи	Индикаторы
1	2
1. Освоить основы методов анализа часто встречающихся в реальности проблемных ситуаций с позиций педагогики и психологии. 2. Овладеть методами психолого-педагогического анализа проблемных ситуаций, диагностики процессов обучения и воспитания. 3. Освоить практически ориентированные методы анализа существующей реальности, создать основы индивидуальной системы мониторинга собственной педагогической деятельности и ее результатов.	<ul style="list-style-type: none"> • Освоение методов внешнего контроля работы учащихся и диагностики учебной деятельности. • Освоение личностных методов оценивания деятельности учащихся. • Освоение методов оценки межличностных отношений учащихся и самооценки своих отношений с учащимися. • Формирование умений анализировать сущность и причины проблемных педагогических ситуаций. • Формирование умений анализировать психологические механизмы различных составляющих целостного педагогического процесса.

Система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Формирование системы умений и навыков решать разнообразные задачи педагогической деятельности», приведена ниже в таблице 8.

Таблица 8

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование системы умений и навыков решать разнообразные ситуации педагогической деятельности»**.

Частные задачи	Индикаторы
1	2
1. Отработать умение решать типовые задачи педагогической деятельности. 2. Отработать навыки решать актуальные задачи педагогической деятельности. 3. Создать основы индивидуальной системы решения разнообразных задач собственной педагогической деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> • Освоение демократического стиля общения с учащимися и организации их деятельности. • Формирование педагогической направленности мышления учителя. • Освоение умений вести диалог, становиться на позицию «другого», убеждать «другого». • Отработка умений «разрешать» конфликтные ситуации и педагогически грамотно их использовать. • Формирование навыков проектирования конструктивной схемы решения задач педагогической деятельности. • Освоение эффективных дидактических процессов.

В таблице 9 приведена система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей развития (саморазвития) «Формирование системы навыков осуществлять профессиональное взаимодействие и общение, вести эффективную совместную деятельность».

Таблица 9

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование системы навыков осуществлять профессиональное взаимодействие и общение, вести эффективную совместную деятельность»**.

Частные задачи	Индикаторы
1	2
1. Овладеть основами навыков профессионального взаимодействия и общения.	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование навыков понимания и интерпретирования различных точек зрения, толерантного поведения, умения сосуществовать в коллективе.

Продолжение таблицы 9

1	2
2. Освоить систему навыков профессионального взаимодействия и общения 3. Сформировать умения развивать и быть участником совместной деятельности, владеть навыками профессионального взаимодействия и общения, принимать согласованные решения, следовать нормам жизни коллектива.	<ul style="list-style-type: none"> • Отработка умений вести дискуссии, убеждать и договариваться. Освоение умений организовать групповую работу, дать раскрыться потенциалу «другого», содействовать позитивной групповой динамике. • Формирование умений выбирать эффективные стратегии поведения в конфликтной ситуации. • Освоение умений организовать совместную образовательную деятельность. • Отработка умений содействовать развитию организационной культуры в школе, выработке единого педагогического кредо педагогического коллектива.

В таблице 10 приведена система диагностических индикаторов, связанная с общей задачей «Формирование системы навыков осуществлять исследование педагогических объектов и процессов, значимых для профессиональной деятельности педагога».

Таблица 10

Структура диагностических индикаторов личностно-профессионального развития (саморазвития) педагогов в плане задачи **«Формирование системы навыков осуществлять исследование педагогических объектов и процессов, значимых для профессиональной деятельности педагога»**.

Частные задачи	Индикаторы
1	2

О СУЩНОСТИ И ХАРАКТЕРИСТИКАХ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ

<p>1. Сформировать основы методов получения информации, значимой для профессиональной деятельности педагога.</p> <p>2. Сформировать и пополнить совокупность лично апробированных способов удовлетворения потребности в получении новой информации и осмыслении накопленного опыта.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование умений осмысливать противоречия собственной профессиональной деятельности и на этой основе формулировать актуальные задачи своей познавательной деятельности. • Формирование умений учитывать влияние собственной деятельности на общество и природу, пересматривать уже сложившиеся собственные представления.
---	---

Продолжение таблицы 10

1	2
<p>3. Освоить умения выполнять исследование педагогических объектов и процессов, выявлять наиболее существенные тенденции, прогнозировать их возможное развитие, видеть практическое применение результатов исследования в педагогической практике.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Изменение характера познавательной деятельности педагога: репродуктивная → проблемно ориентированная → частично-поисковая → исследовательская. • Освоение умений получать новую профессионально значимую информацию, используя разнообразные каналы обмена информацией. • Отработка умений вести совместную исследовательскую деятельность.

В таблицах 4–10 содержатся частные задачи, в совокупности реализующие рассматриваемые общие задачи развития (саморазвития) педагогов. Степень решения частных задач характеризует индивидуальные траектории развития (саморазвития) педагогов.

Представленный диагностический инструмент использовался в ЕАО в 1996–1998 г.г. в ходе проекта «Переподготовка учителей-гуманитариев» и в 2000–2003 г.г. в ходе проекта «Создание и апробация механизмов интеграции системы образования на региональном уровне».

Для иллюстрации взята задача «Формирование и развитие методико-технологического базиса профессиональной деятельности

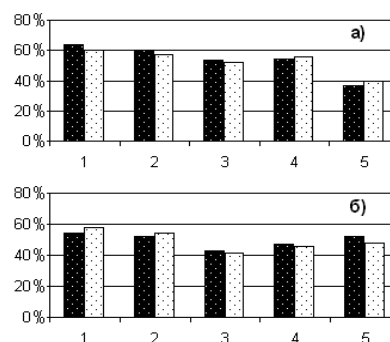


Рис. 1. Удельный вес педагогов, для которых изменения, характеризующие задачу «Формирование и развитие методико-технологического базиса профессиональной деятельности педагога», оценены как существенные: а) и б) участники первого и второго годовых циклов переподготовки в рамках проекта 1996–1998 г.г. соответственно.

педагога». На рис. 1 представлен удельный вес педагогов, у которых конкретные изменения (под влиянием участия в проекте 1996–1998 г.г.) оценены как существенные. Области рассматриваемых изменений педагогов обозначены на горизонтальной оси: 1) в самообразовании; 2) в личном самосовершенствовании; 3) в совершенствовании стиля педагогического общения; 4) в характере взаимоотношений с учениками; 5) в овладении новыми методиками преподавания. При этом черные гистограммы отражают самооценки педагогов, светлые – оценки этих же педагогов их коллегами и руководителями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. и др. Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991.
4. Взаимосвязь общей и профессиональной культуры педагога как фактор повышения педагогической компетентности: сборник научных статей. Под редакцией Т.Г. Браже. – СПб.: РАО ИОВ, 1992.
5. Воронцова В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. – Псков, 1997.
6. Захарова Л.И. и др. Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование: Учебное пособие. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995.
7. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997.
8. Общество обсуждает стратегию модернизации образования: (Материалы СМИ) – М.: ЗАО «Журнал Эксперт», 2000.

9. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования / Теория и практика высшего педагогического образования: Межвузовский сборник научных трудов. - М.: «Прометей», 1993.

10. Слободчиков В.И. Психология и педагогика преемственности в образовании. / В сб. «Очер-

ки психологии образования». - Биробиджан: Управление образования Правительства ЕАО, 2003.

11. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие для вузов. - М.: Школьная пресса, 2000.

12. Фишман Б.Е. Педагогическая поддержка постдипломного саморазвития педагогов. - М.: МПГУ, 2002.