

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

Широкий спектр технологий акмеологического воздействия, направленных на придание профессиональной деятельности и субъекту труда принципиально новых состояний и качеств успешно проверен на практике О.И. Ждановым, А.С.Карпенко, М.В.Секачем, Л.А.Степновой и другими исследователями [1]. Акмеологические технологии могут также успешно применяться в ходе реализации процесса обучения преподавателей для помощи в осуществлении ими самопознания, саморазвития, самореализации, самосбережения, самовосстановления после стрессов и т.д.

В акмеологических технологиях делается акцент на способности самой личности ставить себе задачи, реализовать их, решать свои жизненные и профессиональные проблемы с установкой на получение высоких результатов. При этом акмеологические технологии имеют ценностно-целевой, то есть гуманитарный характер и отвечают принципу оптимизации личностных и профессиональных ресурсов [2].

Акцент на системное развитие педагогического коллектива, планирование карьеры и деловую активность сотрудников давно стал отличительным признаком инновационного стратегического управления образовательным учреждением. Большую роль в данном процессе играют планирование карьеры, подготовка и обучение, постановка целей горизонтального карьерного развития. Важно соответствие стратегии развития персонала и общей стратегии ОУ.

Стратегическая линия управления в инновационном образовательном учреждении сегодня - превращение школы в саморазвивающийся организм. При этом приоритетами управленческой

политики становятся ориентация на компетентность и творчество учителя, его свободу и профессиональную ответственность.

Подсистема карьерного развития педагогов представляет собой комплекс целенаправленных образовательных, информационных, социально-культурных, мотивационных мероприятий.

В качестве компонентов технологии управления карьерой преподавателя можно выделить следующее:

- изучение и выявление потребностей образовательного учреждения в профессиональном развитии учителей и анализ условий образовательного учреждения по организации процесса управления карьерой;

- формулирование целей и задач управления карьерой;

- формулирование принципов и правовых основ управления карьерой;

- определение характеристик эффективного учителя;

- оценка способностей и личностных качеств преподавателей;

- планирование механизма управления карьерой, разработка вариантов управления карьерой, согласование, коррекция плана совместно с учителем, последующее утверждение плана руководителем;

- организация выполнения плана; приобретение сотрудником необходимого уровня профессиональной подготовки, профессионального опыта как внутри организации, так и вне её; организация процессов обучения основам самоуправления карьерой, оценки, адаптации и профессиональной ориентации;

- расчёт потребностей в финансовом обеспечении реализации плана профессионального развития сотрудника и плана карьеры;

- координация усилий сотрудника и возможностей организации по выполнению плана индивидуального профессионального развития и плана кадрового обеспечения; выявление и периодическое отслеживание

мотивации претендента относительно карьеры;

- контроль выполнения плана карьеры.

Изложенные выше компоненты в своей последовательности представляют закономерный управленческий цикл, а их совокупность способствует целенаправленному развитию профессионализма человека, накоплению им профессионального опыта и рациональному использованию его потенциала как в интересах сотрудника, так и в интересах образовательного учреждения.

Карьерное развитие является более широким понятием, чем профессиональное обучение, так как отражает не только приобретение учителем новых профессиональных навыков и умений, но и обновление ими своих знаний, мотивов, ценностей, интересов. Непрерывность обучения, повышения квалификации, самообразования являются основой ритмичного продвижения, личной карьеры.

Обучение — это процесс накопления профессионального капитала путем непосредственной передачи профессиональных знаний и навыков сотрудникам организации с целью заполнения разрыва между имеющимися у них знаниями и навыками и теми знаниями и навыками, которыми они должны обладать согласно требованиям учебного процесса в настоящий момент, либо в ближайшем будущем (схема 1).

Процесс обучения педагогов помимо обучения в профессиональных учебных заведениях системы повышения квалификации может и должен включать в себя обучение внутри школьной организации, дистанционное обучение, стажировки, участие в семинарах, конференциях, а также целенаправленный процесс самообразования.

Условиями эффективности обучения преподавательского состава являются: во-первых, осознание работником необходимости обучения, восприятие цели обучения как своей собственной; во-вторых, нацеленность учебного процесса а достижение заранее определенных

конкретных результатов труда всеми участниками обучения; в-третьих, ориентированность не столько на возможности и накопленный опыт в организации процесса обучения, сколько на существующую потребность преподавателей в обновлении своих знаний, т.е. обеспечение приоритетности планов потребности в обучении учителей и вторичности планов возможностей учебных центров в удовлетворении этих потребностей.

Схема 1. Процесс профессионального обучения



В зависимости от характера разрыва в знаниях и навыках преподавателя программы поддержки его профессионального карьерного развития могут быть классифицированы следующим образом:

- подготовка как процесс заполнения разрыва между имеющимися знаниями и навыками сотрудника и теми знаниями и навыками, которые ему необходимы для осуществления преподавательской деятельности в настоящее время;

- повышение квалификации как процесс заполнения разрыва между имеющимися навыками и знаниями учителя и теми знаниями, которыми он должен обладать для осуществления преподавательской деятельности в

будущем.

Процесс обучения начинается с определения потребности организации в обучении сотрудников. Процесс определения потребности в обучении педагогического коллектива на уровне отдельных учителей включает три основных этапа: оценку результатов труда, оценку процесса труда, оценку личных и деловых качеств учителя. Потребность в обучении преподавательского состава формируется как на уровне отдельно взятого педагога, так и на уровне школьной организации в целом.

Характер и содержание потребности в обучении целесообразно определять методом анализа исполнения работы. **Анализ исполнения работы** – это выявление и оценка факторов неэффективного осуществления преподавательской деятельности на конкретном рабочем месте. Основными методами сбора информации о факторах эффективного или неэффективного исполнения работы служат анкетирование, интервьюирование, метод контрольных списков, наблюдение, экспертный метод. По сути, анализ исполнения работы сводится к получению ответов на следующие вопросы:

1) какой вид деятельности учителя можно оценить как очень эффективный? как очень слабый?

2) что в деятельности и поведении учителя нуждается в улучшении с целью получения лучших результатов в организации в целом?

3) что мешает лично учителю делать работу лучше? не может или не хочет?

4) по каким аспектам деятельности учителю необходимо углублять знания, развивать умения, приобретать навыки? какие навыки остаются невостребованными?

5) каковы возможные направления профессионального развития данного педагога в будущем?

6) какими новыми навыками необходимо овладеть учителю для

реализации этих целей?

7) во что обойдется организации устранение разрыва между тем, как работа должна выполняться, и тем, как она выполняется?

Анализ исполнения работы учителем представляет собой сложный процесс, который позволяет выявить сильные и слабые места в исполнении работы и сформировать целостный взгляд на потребности и цели обучения.

Заинтересованными участниками в организации системы регулярной оценки персонала для выявления дополнительной потребности сотрудника в обучении являются, по крайней мере, сам учитель, его руководитель, организация. Каждая из сторон, участвующих в оценке персонала, решает свои частные задачи (табл 1).

Обучаемых в зависимости от стиля обучения можно подразделить на четыре группы: *активисты, мыслители, теоретики, прагматики*. Стиль обучения – это определенная модель поведения личности или группы людей в процессе обучения, фиксирующая устойчиво воспроизводимые манеры и привычки обучения, учебные склонности, а также требования к учебному процессу. Представители каждого стиля обучения имеют собственные предпочтения в процессе обучения и считают, что трудно учиться в других условиях.

Детальные учебные программы, предлагаемые педагогам и реализуемые в образовательном учреждении, должны отвечать ряду требований. Во-первых, программа должна быть *действенной*, т.е. реально ориентированной на повышение профессионального мастерства обучающихся. Во-вторых, *обоснованной*, т.е. передаваемые знания должны способствовать улучшению качества выполнения работы. В-третьих, *универсальной*, т.е. такой, чтобы ее можно было успешно использовать в других школьных организациях.

Таблица 1. Роль системы оценки педагогического состава в определении потребности в обучении.

Для учителя	Для непосредственного руководителя	Для школы
<ul style="list-style-type: none"> - возможность узнать мнение руководителя об эффективности своей работы; - возможность добиться признания своих успехов; - возможность обсудить проблемы эффективной работы; - возможность обсудить профессиональные ожидания, получить совет (рекомендации) по работе; - возможность сообщить об интересах собственного развития 	<ul style="list-style-type: none"> - возможность выявить факты и причины низкой эффективности труда учителей; - возможность узнать мнение учителей об их работе и факторах, влияющих на эффективность и мотивацию их труда; - возможность довести до учителей мнение об эффективности их труда; - возможность улучшить рабочие отношения в коллективе; - возможность определить потенциал педагогического состава, выявить потребности в развитии учителей 	<ul style="list-style-type: none"> - возможность обеспечить последовательный, организованный подход к измерению и оценке потенциала персонала, обоснованность решений о продвижении учителей; - возможность усилить мотивированность учителей и их преданность к организации; - возможность выявить потребности педагогического состава в развитии с учетом стратегии развития организации

Сторонники рефлексивного подхода к повышению квалификации учителей (3) предлагают следующую стратегию организации обучения. Суть ее заключается в том, что учителя усваивают необходимые знания и развивают рефлексивные навыки в процессе педагогической деятельности, организованной как поисковая активность. По существу, поисковая деятельность учителя рассматривается авторами рефлексивного подхода как его деятельность, направленная на решение различного рода ситуативных проблем и задач. Смысл решения данных задач в том, чтобы развить у учителя более эффективные мыслительные навыки, с помощью которых он сможет самостоятельно скорректировать устоявшиеся

представления о различных аспектах педагогической деятельности или, напротив, заново проверив их правильность, углубить и расширить свое понимание этих представлений.

В процессе повышения квалификации педагог учится управлять своей деятельностью в условиях неопределенности с помощью следующих основных интеллектуальных умений:

- видеть в педагогической ситуации проблему и оформлять ее в виде педагогических задач;

- при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активно развивающегося субъекта учебно-познавательной деятельности, имеющего собственные мотивы и цели;

- делать предметом анализа каждый свой педагогический шаг;

- тактически мыслить, т.е. конкретизировать педагогические задачи в поэтапные и оперативные, принимать оптимальное решение в условиях неопределенности, гибко перестраиваться по мере изменения ситуации;

- "версионно" мыслить, т.е. мыслить предположениями, гипотезами, версиями;

- в ситуации дефицита времени принимать достойное решение выхода из трудных педагогических ситуаций;

- анализировать педагогическую ситуацию в динамике ее развития, видеть близкие и отдаленные результаты;

- привлекать разнообразные теории для осмысления собственного опыта;

- анализировать и аккумулировать в своем опыте лучшие образцы педагогической практики;

- комбинировать элементы теории и практики, чтобы получить целое, обладающее новизной знание;

- объективно и непредвзято оценивать педагогические факты и явления;

- доказательно, аргументированно, ясно и доходчиво излагать свою точку зрения.

Анализ литературы, посвященной рефлексивному подходу, позволяет вычлнить и сформулировать основополагающие принципы организации поисковой активности учителя. Она должна:

1) иметь практико-ориентированный характер, т.е. быть направленной на разрешение конкретных и реальных проблем школьной жизни;

2) проводиться в естественных условиях учебно-воспитательного процесса;

3) осуществляться непрерывно, постоянно, систематически;

4) быть оптимистической, т.е. включать в себя установку на успех;

5) реализовывать установку на приращение знаний, когда полученный результат определяет направление и характер следующих проб;

6) строиться на основе и с учетом имеющегося уникального опыта учителя, его оригинальной системы профессиональных "конструктов", особенностей познавательного стиля;

7) ориентироваться на поиски нескольких, нередко независимых друг от друга, вариантов решения педагогической проблемы;

8) развергываться в ситуации непрерывного внутреннего и внешнего диалога, общения, обмена мнениями всех субъектов образовательного процесса: учителей, учащихся, родителей и т.д.;

9) иметь прогрессивно-результативный характер, когда результаты поисковой деятельности анализируются не с точки зрения их соответствия каким-либо нормам, моделям или средним величинам, а путем их сопоставления с предыдущими достижениями.

В своей совокупности вышеназванные принципы служат основанием для эффективной организации поисковой деятельности учителя. Вместе с

тем, какова бы ни была индивидуальная траектория направления карьерного развития учителя, она неизбежно включает в себя следующие этапы:

- ощущение "когнитивного диссонанса", интеллектуального и эмоционального дискомфорта и желания избавиться от него;

- осознание и формулирование общей проблемы, ее разбивка на ряд подпроблем, связанных между собой и вытекающих одна из другой;

- установление и формулирование адекватной цели, обеспечивающей разрешение выявленной проблемы;

- определение возможных альтернатив достижения искомого результата;

- оценка возможного риска, связанного с каждой альтернативой;

- выбор стратегии достижения цели-результата;

- мысленное проектирование, представление потенциально возможного и ожидаемого результата;

- проектирование плана действий, направленных на достижение результата;

- реализация плана действий, его текущая оценка и корректировка;

- итоговый анализ достижения цели;

- определение направления дальнейших поисков и перспектив.

В соответствии с общей логикой поисковой деятельности строятся и программы карьерного развития учителей. Они, как правило, включают в себя четыре основных этапа: организационно-диагностический, проектировочный, коррекционно-развивающий, контрольно-оценочный.

Диагностический этап направлен на обучение фиксации, записи, накоплению практических и теоретических фактов с помощью наблюдения, тестирования, анкетирования, интервьюирования, изучения и структурирования специальной литературы. Коррекционно-развивающий — на обучение анализу (самоанализу), интерпретации и объяснению

полученных фактов, прогнозированию их возможного развития на основе собственных знаний и психолого-педагогической литературы. Он включает в себя такие методы, как дискуссия, посещение и анализ урока, изучение творческих работ учащихся, моделирование, разработка проектов, разбор педагогических ситуаций и т.д.

Литература

1. Анисимов О.С. Теоретическая акмеология: предмет, структура содержания, тренинг. Учебное пособие. – М.: ИПК Госслужбы, 2006. – 382 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. С. 752.
3. Макарова Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе. М., Центр «Педагогический поиск», 2002.
4. Поляков В.А. Технология карьеры. М., 1995.
5. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследование // Вопросы психологии, 1985, № 3.
6. Сотникова С.И. Управление карьерой: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2001.
7. Day Ch. In-service teacher education in Europe: conditions and themes for development in the 21st century // British journal of in-service education.- 1997.- Vol. 23, N 1.- P. 39-54.

А.И. Кудрявцева
(РГППУ, Екатеринбург)

ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

В настоящее время одной из приоритетных задач становится развитие и совершенствование системы профессионального образования и подготовки кадров, являющейся залогом устойчивого экономического и социального развития общества. Профессиональное образование стоит сегодня перед необходимостью создания целостной системы таких форм обучения, которые характеризовались бы разнообразием, гибкостью и были бы максимально благоприятны для продвижения человека в профессиональном образовательном пространстве.

В общей структуре профессионального образования значительное