

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9: 377
ББК Ю94

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. С. Глуханюк

Анализ подходов к исследованию профессиональной деятельности показал, что для современного развития психологической науки характерны тенденции системного исследования профессиональной деятельности и реализации структурно-функционального подхода в решении научно-практических задач (А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Е. А. Климов, О. А. Конопкин, Г. В. Сухомольский, В. Д. Шадриков и др.).

Исследование профессионально-педагогической деятельности основывалось на исходных принципах общепсихологической теории деятельности, сквозь призму которых анализировался фактический материал.

Выделение принципа предметности деятельности, как исходного, позволяет рассматривать субъект и объект деятельности как полюса одной цельной системы, внутри которой они приобретают присущие им системные качества. Анализ деятельности на полюсе субъекта подводит к использованию следующего фундаментального принципа теории деятельности – принципа активности, отражающего идею о самодвижении деятельности и активности субъекта как необходимом внутреннем моменте его саморазвития. Такой подход к проблеме активности неотрывен от принципа неадаптивной природы человеческой деятельности, который позволяет изучать механизмы ее саморазвития.

В принципе опосредования, как регулятивном принципе социальной детерминации поведения, отражаются ключевые положения об опосредовании психического отражения тем содержательным процессом, который связывает субъекта с предметным миром, то есть с процессом предметной деятельности. Данный принцип позволяет рассматривать единство строения внешней и внутренней деятельности и неотрывен от принципа интериоризации, позволяющего дать содержательную характеристику представлений о механизмах социализации в теории предметной деятельности.

В исследовании используется системный принцип анализа деятельности «по единицам», существенная черта которого состоит в том, что продукт такого анализа несет в себе все основные свойства, присущие целому.

В зависимости от исследовательской задачи рассматриваются разные единицы деятельности (цель, мотив, действия и операции и их реализаторы в виде психологических механизмов). Принцип психологического анализа «по единицам» задает общую стратегию изучения структуры предметной деятельности. Одним из частных направлений является ее исследование в контексте реального содержательного процесса взаимодействия человека с миром, его реальной жизнедеятельности, которое детерминируется принципом зависимости психического отражения от места отражаемого объекта в структуре деятельности. Выделенные принципы позволяют осуществлять исследование деятельности в русле динамического подхода как сложившейся парадигмы психологического анализа деятельности в отличие от морфологического (А. Г. Асмолов). В рамках динамической парадигмы предполагается выявление специфики моментов, характеризующих собственно динамику, движение самой деятельности и ее структурных образующих. Таким образом, принципы общепсихологической теории деятельности позволяют обнаружить конструктивные пути анализа профессионально-педагогической деятельности.

Для выяснения особенностей содержания и строения профессионально-педагогической деятельности нами был проведен сравнительный анализ исследований в области психологии труда учителя (В. А. Кан-Калик, С. В. Кондратьева, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, А. К. Маркова, М. М. Митина, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков и др.), а также инженера-педагога (Э. Ф. Зеер, Г. А. Карпова, Н. В. Кузьмина, В. А. Маркелова, Н. С. Глуханюк и др.). На основании этого анализа были сформулированы отличительные признаки профессионально-педагогической деятельности и установлена ее структура: основные функции, виды деятельности, объединяющие ее цель и объект, состав профессиональных задач, которые являются типовыми для данного профиля, а также умения, необходимые для их решения и реализации деятельности в целом (см. табл. 1).

Исследования педагогической деятельности обычно ограничиваются перечислениями профессиональных умений и определением уровня их выраженности. В итоге профессиональная деятельность представляется как набор статических элементов, вне ее развития в процессе профессионализации. Поэтому данные о строении педагогической деятельности не раскрывают психологических механизмов ее освоения и достижения профессионального мастерства. Решение этих вопросов возможно при исследовании динамики профессиональной деятельности.

Публикации последних лет, посвященные проблеме профессионализации и профессионализма, свидетельствуют о неугасающем исследовательском интересе к различным его составляющим, в том числе к профессионализму деятельности (Н. В. Кузьмина), операциональной сфере профессионализма (А. К. Маркова), системогенезу профессиональной деятельности (В. Д. Шадрин) и др.

Таблица 1

Операциональный состав профессионально-педагогической деятельности

Компоненты деятельности	Операциональные составляющие деятельности
Виды деятельности	Проектирование профессионально-образовательного процесса Дидактическое и методическое оснащение Осуществление профессионально-образовательного процесса Диагностика подготовленности и развития Профориентация и профадаптация Руководство техническим творчеством Самообразование и повышение квалификации Специальная деятельность по организации и обеспечению производственного обучения (инженерно-технологическая)
Типовые профессиональные задачи	Формирование учебно-профессиональных мотивов Конструирование содержания учебного материала Дидактическое и материально-техническое обеспечение учебно-производственного процесса Разработка методики обучения Формирование новых понятий и способов деятельности учащихся Формирование профессиональных умений и навыков Проверка и оценка текущих результатов Контроль и оценка уровня сформированности умений и навыков учащихся Диагностика и прогнозирование развития личности и коллектива Психолого-педагогическая реабилитация отклоняющегося поведения Профессиональное развитие учащихся Организация и осуществление производственной деятельности Конструирование учебно-производственной сферы Разработка технологических процессов Определение экономических показателей производственной деятельности Техническое обслуживание оборудования Профориентация
Группы профессиональных умений	Гностические Прогностические Дидактические Организационно-методические Коммуникативно-режисерские Организационно-воспитательные Общепрофессиональные (специальные) Конструктивно-технические Организационно-технологические

В результатах рассмотрения деятельности профессионала как осознанного процесса, в котором отражается отношение человека к окружающей его действительности, было обнаружено, что компоненты структуры деятельности динамичны, что между ними возникают взаимосвязь и взаимоотношения, а также возможна их трансформация. Динамика состава и структуры деятельности оказалась тесно связанной не только с этапами профессионализации, как было установлено ранее, но и с изменениями окружающей действительности.

Генезис профессионально-педагогической деятельности включает несколько этапов, каждый из которых характеризуется: 1) освоением определенного уровня задач и требований деятельности; 2) порождением противоречия между целевым, смысловым и операциональным компонентами деятельности; 3) поиском и созданием новых предмета и форм профессиональной деятельности как источника развития.

Изучение профессионально-педагогической деятельности основано на предположении о том, что генезис деятельности детерминирован «выращиванием» предмета профессиональной деятельности, причем этот процесс начинается с осмысления и освоения предмета еще в недрах учебно-педагогической деятельности.

По данным разных авторов, в деятельности педагога выделяются, как минимум, три предмета или, по терминологии А. И. Подольского, объекта управления. Несмотря на различную экспликацию, их можно представить в наиболее общем виде следующим образом.

- **учебно-познавательный процесс** как система действий по управлению;
- **педагог** как система саморегуляции деятельности;
- **учащиеся (коллеги)** как система взаимодействия.

Изучение генезиса деятельности педагога заключалось в установлении последовательности осознания и освоения предметов деятельности, воздействия педагога на данные предметы и, в известной мере, их изменения – интерпретации, коррекции.

Основной проблемой становления структуры профессионально-педагогической деятельности является создание дидактических комплексов и разработка психолого-педагогического инструментария для их реализации. При этом необходимо учитывать как законы становления целостной педагогической деятельности, так и ее отдельных составляющих: диагностики и прогнозирования; целеполагания и планирования; реализации и оценки. Поэтому основные виды педагогической деятельности: гностическая; дидактическая; прогностическо-проектировочная; коммуникативно-организаторская, аналитико-рефлексивная и предметно-специальная – должны формироваться в рамках единого процесса, отражая тем самым природу профессионализации педагога.

Учитывая, что формирование педагогической деятельности – длительный процесс, организационным методом ее исследования был выбран метод поперечных срезов. Для установления динамики состава и структуры деятельности их рассмотрение проводилось в четырех стажевых группах: 1 – менее 3-х лет; 2 – от 3 до 10 лет; 3 – от 10 до 20 лет; 4 – более 20 лет.

Исследование генезиса профессионально-педагогической деятельности

Динамика состава и структуры элементов деятельности оказалась тесно связанной не только с этапами профессионализации, как было установлено ранее, но и с изменениями окружающей действительности. Влияние социально-экономических условий на структуру операциональной составляющей профессиональной деятельности изучалось нами двояко: во-первых, в соответствии с экспериментальной схемой исследования 1989 года [3, 4]; во-вторых, с расширением используемых экспериментальных методов и выборки педагогов профессионального образования в сторону престижных сегодня профессий не промышленного профиля (юрист-педагог, экономист-педагог, педагог декоративно-прикладного искусства и народных промыслов). Сравнение экспериментальных схем представлено в таблице 2.

Результаты современного исследования профессионально-педагогической деятельности позволили выявить ее базовую (инвариантную) составляющую и вариативные компоненты по отношению к структуре, описанной в 1989 году [3, 4].

К неизменно востребованным, базовым видам деятельности педагога профессионального образования, как участниками исследования, так и экспертами, были отнесены следующие: дидактический и методический компоненты, диагностический и прогностический (проектировочный), организационный, а также самообразование и повышение квалификации. Незначимыми в современном профессиональном образовании, по мнению самих педагогов, и соответственно не востребованными (не исполняемыми) остались профориентация и профадаптация учащихся, руководство творчеством, материально-техническое обеспечение профессионально-образовательного процесса.

В целом, по всей выборке испытуемых наименее выраженными оказались организационно-педагогические и организационно-методические умения. Наибольшее предпочтение современными педагогами отдается коммуникативным и диагностическим умениям. Они устойчиво занимают первые места в ранговой шкале оценок педагогов с разным стажем работы и являются наиболее выраженными.

Особенно значимые различия в выраженности и структуре корреляционных связей обнаружены в группе дидактических умений, которая оказалась полностью деструктурированной на всех этапах профессионализации. Кроме этого, в отличие от предыдущего результата 1989 г., в котором дидактические и методические умения были взаимосвязаны почти со всеми базовыми умениями других групп, в структуре деятельности современного педагога они представлены самостоятельно.

Сравнительный анализ полученных данных позволил установить основные изменения операциональной структуры.

В исследовании 1989 года на этапе адаптации (в первой группе) наиболее значимыми являлись такие виды деятельности, как: проектирование профессионально-образовательного процесса; его осуществление и дидактическое и методическое оснащение.

Таблица 2

Схема исследования генезиса профессионально-педагогической деятельности

Основные характеристики	Исследование 1989 г.	Исследование 1999 г.
Участники эксперимента	<p>Инженерно-педагогические работники – 203 чел., из которых преподаватели спецдисциплин – 109чел. и мастера производственного обучения – 94 чел. Участники исследования были поделены на четыре группы в зависимости от стажа работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ до 3-х лет – 45 чел.; ▪ 3–10 лет – 55 чел.; ▪ 10–20 лет – 55 чел.; ▪ более 20 лет – 48 чел. 	<p>Педагоги профессионального образования – 184 чел., из которых преподаватели спецдисциплин – 108 чел. и мастера производственного обучения – 76 чел.</p> <p>Группы в зависимости от стажа работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ до 3-х лет – 37 чел.; ▪ 3–10 лет – 57 чел.; ▪ 10–20 лет – 50 чел.; ▪ более 20 лет – 40 чел.
Методы сбора экспериментальных данных	<ul style="list-style-type: none"> ▪ экспертная оценка ▪ изучение результатов деятельности ▪ самооценка выраженности и ранжирование по степени значимости компонентов деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ экспертная оценка ▪ изучение результатов деятельности ▪ самооценка и ранжирование ▪ рефлексивный анализ операционального компонента деятельности ▪ исследования дидактических и методических проектов ▪ контент анализ ответов на квалификационных экзаменах
Методы обработки экспериментальных данных	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Дисперсионный и корреляционный анализы 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Дисперсионный и корреляционный анализы ▪ Сравнительный анализ экспериментальных данных
Условия проведения исследования	<p>Аттестация инженерно- педагогических работников. Москва, март 1989 года.</p>	<p>Аттестация работников начального и среднего профессионального образования Свердловской области. Екатеринбург, 1998–1999 годы.</p>

В исследовании 1989 года на этапе адаптации (в первой группе) наиболее значимыми являлись такие виды деятельности, как: проектирование профессионально-образовательного процесса; его осуществление и дидактическое и методическое оснащение.

Во второй группе приоритеты меняются, наиболее значимой является диагностика профессиональной пригодности, психического развития, обученности и воспитанности учащихся, а затем проектирование профессионально-педагогического процесса и его осуществление.

С развитием деятельности, в зависимости от времени ее освоения (3-я группа), происходят следующие изменения: первое место остается за диагностикой, на втором – самообразование и повышение квалификации, а затем проектирование профессионально-образовательного процесса.

В четвертой группе к наиболее значимым видам деятельности: диагностике учащихся, самообразованию и самосовершенствованию, проектированию и осуществлению профессионально-образовательного процесса добавляется также материально-техническое обеспечение учебно-производственного процесса.

Следует отметить, что к наиболее значимым видам инженерно-технологическую (специальную) составляющую относят лишь начинающие инженеры-педагоги. В остальных группах этот вид деятельности устойчиво оценивается низко, как и профориентация и развитие технического творчества.

В исследовании 1999 года в первой группе испытуемых – педагогов профессионального образования наиболее значимыми были названы диагностический и коммуникативный виды деятельности и повышение уровня образования.

На первом месте во второй группе – проектирование профессионально-образовательного процесса, его осуществление, и только здесь появляется дидактическое и методическое оснащение.

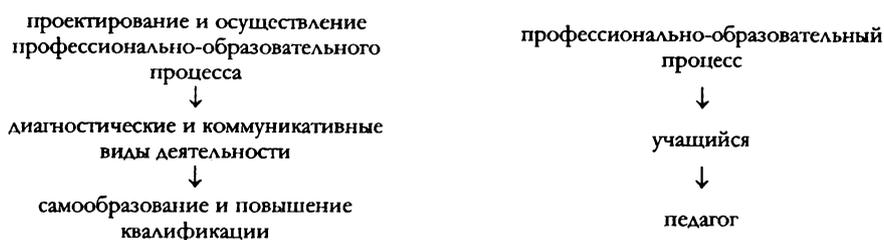
Третья и четвертая группы педагогов при ранжировании видов деятельности отдали предпочтение, с большим отрывом от других, самообразованию и повышению квалификации и только затем осуществлению профессионально-образовательного процесса.

При проведении исследования на современном этапе возникла необходимость заменить такой вид, как инженерно-технологическая деятельность на специальную, так как в экспериментальную группу были включены педагоги профессионального образования, связанные с подготовкой учащихся к престижным профессиям в области экономики, права, декоративно-прикладного искусства.

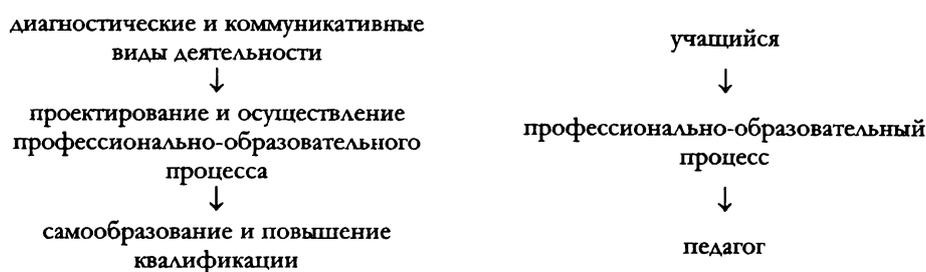
Следует отметить, что специальный вид деятельности во всех группах оценивается устойчиво высоко, и все педагоги профессионального образования специальную компетентность называют основой профессионализма, независимо от стажа работы.

Таким образом, анализ динамики видов деятельности позволил установить, что, во-первых, каждый этап профессионализации характеризуется изменением значимости видов деятельности, в зависимости от генезиса ее предмета. Во-вторых, была обнаружена смена приоритетов в освоении предмета деятельности у современных педагогов. Схематично генезис видов деятельности и ее предмета можно представить следующим образом.

Исследование 1989 г.



Исследование 1999 г.



Гуманизация образования, обращение к проблемам человека не только педагогических работников, но и общества в целом, издание большого количества педагогической и психологической литературы привели к изменению процесса освоения профессионально-педагогической деятельности, генезису ее предметов.

Эти данные подтверждаются исследованием типовых профессиональных задач, которые дифференцируются в различных стажевых группах по степени трудности и образуют различные комплексы.

Результат 1989 года. В первой группе ярко выражено преобладание типовых задач, направленных на подготовку и осуществление профессионально-образовательного процесса: формирование профессиональных мотивов учащихся; конструирование содержания учебного материала по предмету; дидактическое и материально-техническое обеспечение; разработка методики обучения; формирование профессиональных умений и навыков, новых понятий и способов деятельности. На этом уровне освоения типовые профессиональные задачи не связаны между собой и представляют разрозненные обособленные образования.

Во второй группе наиболее значимыми являются задачи, связанные с диагностикой и прогнозированием развития учащихся и группы, а также с профессиональным развитием. Это и психолого-педагогическая реабилитация, и развитие самоуправления в группе, развитие склонностей и способностей, профессиональное воспитание. Затем по степени трудности располагаются задачи, связанные с осуществлением профессионально-образовательного процесса.

Корреляционные связи на этом этапе существуют, но единой плетяды еще не образуется. «Многоугольник» образуют задачи, решение которых позволяет осуществлять профессионально-образовательный процесс и цепочка связей объединяет психолого-педагогические задачи, решения которых обес-

печивает профессиональное развитие личности. Плеяды такого типа «многоугольник – цепочка связей» наиболее подвержены распаду и разрушению, а, следовательно, структурный уровень организации не представляет собой взаимосвязанных задач, что не обеспечивает должную продуктивность деятельности.

И только на следующих этапах появляются прочные комплексы типовых профессиональных задач, включающие в себя задачи по диагностике, прогнозированию и осуществлению профессионального развития личности; проектированию, обеспечению и осуществлению профессионально-образовательного процесса; инженерно-организационному обеспечению производственно-технической деятельности.

Основным звеном этих комплексов являются задачи, связанные с выработкой общих стратегий профессионального развития на протяжении всего времени обучения.

Исследование группы педагогов – адептов в 1999 году позволило выявить, что устойчиво наиболее сложными называются задачи, связанные с коммуникацией «педагог–группа», «педагог–учащийся», «педагог–коллектив» и с диагностикой наличного уровня обученности и обучаемости. Значимые корреляционные связи не выявлены и задачи представляют собой разрозненные образования, как и у адептов, участвующих в исследовании 1989 года.

Во второй группе наиболее значимыми являются, как и в предыдущем исследовании, задачи, связанные с диагностикой, прогнозированием и осуществлением развития учащихся и группы, то есть психолого-педагогические задачи.

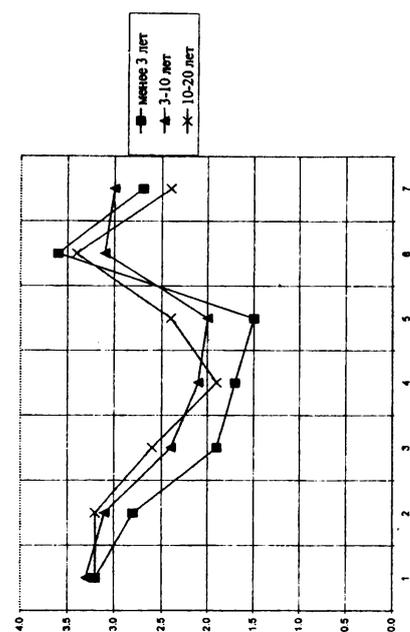
Затем по степени сложности называются: специальные, содержательные задачи в области преподаваемых дисциплин. Это, прежде всего, умение превращать содержание предмета в средство воздействия на личность другого человека, умение трансформировать научные знания в средство решения педагогических задач.

Корреляционные связи соответствуют аналогичной группе предшествующего исследования. Различие в том, что «многоугольник» образуют психолого-педагогические задачи, а «цепочка связей» объединяет специальные.

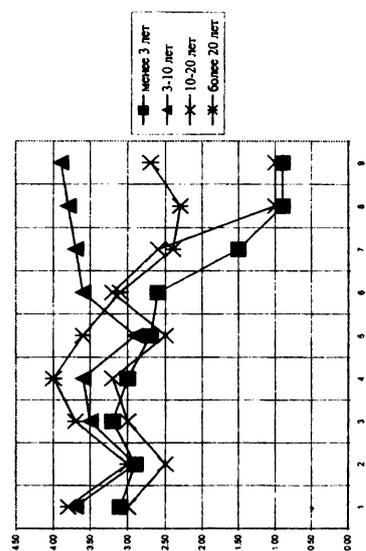
Следующие этапы профессионализации отличаются комплексом взаимосвязанных, наиболее значимых, диагностических, коммуникативных и специальных задач. Основным звеном этого комплекса является задача, связанная с выработкой стратегии самореализации педагога.

Обнаружены различия в составе и структуре умений на разных этапах становления деятельности в обоих срезах. Причем, профиль выраженности имеет общий вид в каждом из результатов для всех этапов, а вот между собой они существенно отличаются. Так, в исследовании 1989 года наиболее выраженными являются умения дидактические и организационно-методические; современные же педагоги отмечают преобладание в деятельности коммуникативно-режиссерских. Уровни сформированности представлены на рисунке.

Механизм формирования операциональной структуры деятельности педагога сохраняется. Он характеризуется устойчивыми взаимосвязями умений внутри групп, при необходимом уровне их сформированности и отсутствием системы взаимодействующих умений разных групп, что не обеспечивает целостности структуры деятельности на этапе адаптации.



Данные 1999г



Данные 1989 г

Рис. Уровни сформированности групп профессиональных умений на разных этапах освоения деятельности. 1 - гностические, 2 - прогностические, 3 - дидактические, 4 - организационно-методические, 5 - организационно-воспитательные, 6 - коммуникативно-режиссерские, 7 - общеинженерные, 8 - конструктивно-технические, 9 - организационно-технологические.

На следующем этапе происходит разрушение связей внутри групп умений, выделение базовых умений по всему массиву и образование вокруг них структур, состоящих из умений различных групп.

Именно образование единой корреляционной плеяды обеспечивает более высокий уровень развития деятельности, ее продуктивности по отношению к предыдущему этапу. Последующее формирование связано с уменьшением количества базовых умений, их более высокой выраженностью и взаимодействием не с отдельными умениями различных групп, а с их комплексами, образующимися в процессе профессионализации, что и является существенным показателем продуктивности деятельности.

Таким образом, механизм формирования профессионально-педагогической деятельности от внутригруппового взаимодействия умений через множество неупорядоченных связей по всему массиву к образованию корреляционных плеяд с выраженными базовыми умениями обнаруживается в исследованиях 1989, и 1999 годов. Отличие характеризуется уменьшением срока адаптации во второй выборке; изменением базовых умений (вместо дидактических, методических и специальных появляются коммуникативные, диагностические и специальные), и изменением целеполагания педагогической деятельности, а соответственно и стратегий ее осуществления – от общей стратегии профессиональной подготовки квалифицированного специалиста к стратегиям профессионального развития учащихся и себя – стратегии самореализации.

Профессионально-педагогическая деятельность изменяется и определяет этапы профессионализации. Генезис видов деятельности и ее предмета свидетельствует о закономерностях включения педагога в профессиональную деятельность.

Полученные результаты позволяют говорить об особенностях развития педагогической деятельности, о ее технологии, как целостном образовании, ориентированном на достижение необходимого результата, а также о содержании и технологии профессиональной подготовки, повышении квалификации и собственных усилий человека по саморегуляции деятельности.

Литература

1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд.-во МГУ, 1984.
2. Ассадулин Р. М., Бенин В. А. Взаимодействие учебной и педагогической деятельности студентов в образовательном процессе // Образование и наука. 1999. № 2.
3. Глуханюк Н. С. Психологическая характеристика инженерно-педагогической профессии (Глава 1, раздел 3) // В кн. Содержание и перспективы развития инженерно-педагогического образования. Свердловск, 1990.
4. Глуханюк Н. С. Психологические особенности и закономерности становления профессионально-педагогической деятельности (Глава 2) // В кн. Психология становления педагога профессиональной школы. Екатеринбург, 1996.
5. Кузьмина Н. В., Реан А. Л. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996.
7. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982