

1997. 22 с.

Зеер Э.Ф. и др. Личностно ориентированное социально-профессиональное воспитание студентов. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 1998. 43 с.

Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал.гос.проф.-пед.ун-та, 2000. 397с.

Психология становления педагога профессиональной школы /Под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 1996. 148 с.

Шахматова О.Н.

г. Екатеринбург

**Психодиагностирующий семинар-тренинг
как личностно ориентированная технология
профессионального развития педагога**

Обновление системы образования во многом зависит от профессионализма педагогов, их отношения и готовности к нововведениям. В относительно стабильных социально-экономических условиях, при устоявшейся системе образования к личности педагога предъявлялись нормативно одобряемые требования.

В условиях изменения целей и задач образования, становления новых образовательных структур, нового содержания образования нужны новые технологии обучения педагогов, подготовленных к инновационной деятельности, способных к педагогическому самоопределению, самоорганизации и самоуправлению. Потребность в педагогах нового типа особенно остро ощущается в системе начального профессионального образования. Попытки ее реформирования сверху путем принятия постановлений либо декларативного внедрения в практику концепций, форм и методов обучения встречают определенное сопротивление со стороны педагогов профессиональной школы, что во многом обусловлено отсутствием научно обоснованных технологий обучения.

Реализация личностно ориентированного содержания образования, новых развивающих технологий обучения возможна лишь при профессиональной и психологической готовности педагогов к инновациям. Определенная часть педагогов профессионально подготовлены к нововведениям в области профессионального образования и нуждаются лишь в дополнительных методических рекомендациях. Но подавляющее боль-

шинство педагогов не готово к инновациям, и прежде всего психологически. Налицо *противоречие* между потребностью в нововведениях и психологической неготовностью педагогов к ним. Отсюда возникает научная и практическая *проблема* перевода личности педагога с одного уровня профессионализма на другой – инновационный.

В этой многоаспектной проблеме мы вычленили лишь одну сторону, а именно личностно ориентированные технологии профессионального развития педагога.

Методологической основой исследования служит личностно ориентированный подход, обоснованный К. Роджерсом и реализованный в новой парадигме образования – личностно ориентированной. Важное значение для нашего исследования имели работы психологов К. А. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева и др. о развитии личности в деятельности.

Теоретической основой работы явилась концепция личностно ориентированного профессионального образования, развиваемая профессором Э. Ф. Зеером, а также психолого-педагогические положения развития личности педагога, разработанные ведущими учеными Н. А. Алексеевым, Д. А. Белухиным, С. Г. Вершловским, Н. В. Кузьминой, К. М. Левитаном, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. Я. Найном, В. В. Сериковым, Г. Н. Сериковым, В. А. Сластениным, А. И. Щербаковым и др.

Решение задач исследования осуществлялось теоретическими и эмпирическими методами (изучение психолого-педагогической литературы, анализ психобиографий педагогов, наблюдение, опытно-поисковая работа и качественный анализ ее результатов).

Обобщение проведенного теоретического анализа профессионального становления личности позволило сформулировать следующие выводы:

1. Профессиональное становление представляет собой динамический процесс "формирования" личности, адекватной деятельности, который предусматривает формирование профессиональной направленности, профессиональной компетентности и профессионально важных качеств, поиск оптимальных способов качественного и творческого выполнения профессионально значимых видов деятельности в соответствии с индивидуально психологическими особенностями личности. Системообразующим фактором этого процесса на разных стадиях становления выступает профессиональная направленность, формируемая под влиянием социальной ситуации, комплекса взаимосвязанных развивающихся профессионально значимых видов деятельности и профессиональной активности личности.

2. Профессиональное становление личности представляет собой процесс повышения уровня и совершенствования структуры профессиональ-

ной направленности, профессиональной компетентности, социально и профессионально важных качеств через разрешение противоречий между актуальным уровнем их развития, социальной ситуацией и развивающей ведущей деятельностью. С переходом на другую стадию становления структурообразующие качества изменяются, устанавливаются новые взаимосвязи.

3. Главная цель личностно ориентированного образования – становление целостной личности, всех ее подструктур. В основе становления (в отличие от развития) лежат процессы саморазвития, самоопределения и самообразования обучаемых, важность которых подчеркивается этой парадигмой.

В содержание образования обязательно входит личностнообразующий компонент и субъективный опыт всех субъектов образования (и обучаемых, и педагогов).

4. Личностно ориентированное образование предусматривает использование развивающих технологий обучения и воспитания. К ним относятся диалогические лекции, диагностические методики, тренинги, игровые упражнения и деловые игры, моделирование профессиональных ситуаций, метод проектов и др. И конечно, широко применяются традиционные формы и методы обучения, хорошо зарекомендовавшие себя в рамках когнитивно ориентированного образования. Реализация личностно ориентированного образования обуславливает необходимость новой организации учебно-пространственной среды.

5. Личностно ориентированное образование вызывает необходимость принятия педагогом новой позиции: приоритетным основанием его деятельности должна стать фасилитация – усиление эмоциональной компоненты обучения за счет личностно развивающего потенциала педагога и особых техник педагогической фасилитации: эмпатии, искренности, обращения к субъективному опыту, личностно ориентированного общения.

Опытно-поисковая работа осуществлялась в процессе проведения диагностирующих семинаров-тренингов с педагогами начального и среднего профессионального образования в учебных заведениях Свердловской, Тюменской и Челябинской областей. С 1993 по 2002 г. было проведено 37 семинаров-тренингов, в том числе в профессиональных колледжах и техникумах – 11, в профессиональных лицеях – 13, в профессиональных училищах – 13. Всего в опытно-поисковой работе приняли участие 846 педагогов.

Опытно-поисковая работа – это метод педагогического исследования, который характеризуется тем, что процесс обучения, воспитания и развития личности проводится в естественных условиях при сознательном применении новых принципов, содержания или технологий образования в

каком-то одном направлении и при отслеживании изменений в знаниях, умениях и навыках обучаемых, а также их развития и поведения. Как всякое исследование, опытно-поисковая работа характеризуется постановкой цели, задач, программой, отслеживанием результатов каждого этапа. Особенностью опытно-поискового исследования является определение эффективности нескольких вариантов построения педагогического взаимодействия, отражающего основную идею исследования и позволяющего проверить гипотезу исследования.

Опытно-поисковая работа является промежуточным звеном между такими методами педагогических исследований, как наблюдение с целью обобщения передового опыта и педагогический эксперимент.

Самый сложный вопрос для опытно-поисковой работы – по каким критериям производить оценку педагогических явлений и процессов. В нашем исследовании объективность критериев эффективности определена теоретической обоснованностью профессионально обусловленной структуры личности, адекватность – подбором научно и экспериментально подтвержденных диагностических методик, нейтральность – качественной оценкой уровней выраженности показателей развития личности педагога.

Проектирование профиля личности педагога осуществлялось следующим образом:

1. Вместе с заказчиком определялись цели и задачи лично ориентированного образования, подготовки или повышения квалификации специалистов.

2. Разрабатывалась профессионально-образовательная программа и профиограмма педагога.

3. Составлялась технологическая карта реализации профессионально-образовательной программы с указанием лично ориентированных технологий.

4. На основе психогаммы, составной части профиограммы педагога, подбирались методы диагностики профессионально важных характеристик и конструировался профессионально-психологический профиль личности.

5. Проектировался сценарий реализации всей профессионально-образовательной программы и намечались возможные пути профессионального развития педагога.

Профессионально обусловленная структура личности специалиста является теоретической основой проектирования профессионально-психологического профиля личности. С учетом формулируемых руководителями учебных заведений задач, а также профиля учебного заведения мы конструировали профессионально-психологический профиль педагога, включающий подструктуры: направленность, компетентность, профессио-

нально важные качества и профессионально нежелательные качества.

Опытно-поисковая работа позволила определить основные способы диагностики характеристик отдельных составляющих профессионально обусловленной структуры личности педагога, включенных в профессионально-психологический профиль. Рассмотрим их:

1. Социально-психологическая направленность (СПНЛ) представляет симптомокомплекс свойств, выражающих доминирующее отношение личности к педагогической деятельности, к другим людям, учащимся, коллегам, восприятие человека как ценностно многосторонней личности. Отношения имеют два аспекта: в них выражается то, как человек переживает и осознает определенные стороны действительности, и в то же время отношения личности представляют собой активные побуждения к определенным действиям и поступкам.

Опытно-поисковая работа показала, что для изучения направленности личности оправдано использование следующих методик: профессионально-педагогическая направленность личности инженера-педагога, педагогические центрации, педагогическая направленность учителя.

2. Второй подструктурой личности профессионала является компетентность. Компетентность – это особый тип организации знаний относительно определенной содержательной области, связанный с возможностью принимать конструктивные решения как в виде оценок, умозаключений, так и в виде программ поведения.

Профессиональная компетентность – это интегральная характеристика личности специалиста, включающая систему знаний, умений, навыков, обобщенных способов решения типовых задач. Приобретение профессиональной компетентности зависит от различных свойств личности. Основными ее источниками являются обучение и жизненный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых и новых знаний и умений, обогащению деятельности. Ее психологической основой является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию.

В нашем исследовании диагностировался уровень сформированности психологической, педагогической и социально-коммуникативной компетентности.

3. Диагностика профессионально важных качеств личности осуществлялась с помощью методик, диагностирующих две характеристики интеллекта (стиль мышления, логическое мышление), социальный интеллект, эмпатию, сверхнормативную профессиональную активность, творческий потенциал, субъективный контроль.

Опытно поисковое исследование показало, что к профессионально

нежелательным качествам относятся: агрессивность, авторитарность, демонстративность, педантичность.

В ходе опытно-поискового исследования нами были проанализированы результаты диагностики 846 слушателей – участников профессионально-диагностирующих семинаров-тренингов: преподавателей, мастеров производственного обучения, представителей администрации в возрасте от 22 до 53 лет.

По результатам последних проведенных десяти диагностирующих семинаров-тренингов были отобраны 217 профессионально-психологических профилей педагогов. Обработка показателей нормативно-диагностического эталона – профиля позволили отнести 28,1% педагогов к группе "ремесленников"; 42,4% – к "специалистам"; 29,5% – к "профессионалам".

К "*ремесленникам*" были отнесены педагоги, у которых уровень выраженности базовых показателей: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных качеств личности был ниже среднего; к "*специалистам*" – педагоги, у которых уровень выраженности базовых показателей составлял средний и выше среднего уровня; в группу "*профессионалов*" вошли педагоги с базовыми показателями выше среднего и высокими.

Полученный массив данных был подвергнут процедуре анализа соответствия нормальному распределению. Для этого применялись следующие методы: 1) сравнение результатов вычисления стандартного отклонения (σ) с соответствующими результатами нормального распределения, которое показало, что приблизительно 95, 45% случаев находятся в пределах $\bar{x} \pm 2\sigma$; 2) число Вестергарда. Проведенные вычисления подтвердили предположение о совпадении эмпирического распределения с нормальным.

Уровень выраженности базовых показателей определялся по пяти-балльной шкале. При анализе результатов особое внимание уделялось интерпретации высокого уровня выраженности. По некоторым характеристикам (напр., интернальность, эмпатия) дальнейшее развитие качества или некоторые его ситуативные проявления могут отрицательно влиять на выполнение профессиональной деятельности, межличностные отношения и психологическое самочувствие личности.

Анализ результатов выявил сильные и слабые стороны личности педагога. В группах "профессионалов" и "специалистов" наиболее выраженными являются гуманистическая и методическая центрации. Эти типы центраций наиболее адекватны принципам личностно ориентированного образования. У "ремесленников" данные типы центраций проявляются лишь эпизодически, в качестве значимых представлены конформная и эго-

центрации. Доминирование эго-центрации может свидетельствовать о креативности и склонности к инновациям либо об ориентации на свои личные профессиональные интересы.

Анализ эмпирических значений критерия Стьюдента, характеризующих различия между группами "ремесленников", "специалистов" и "профессионалов", показывает, что статистически значимые различия обнаружены по педагогической и психологической компетентности; по социально-коммуникативной компетентности различия статистически не значимы, что свидетельствует, во-первых, о том, что в вузе ее формированию не уделялось должного внимания; во-вторых, в профессиональной деятельности она сама по себе не развивается. Это обстоятельство побудило нас обратить самое серьезное внимание на развитие социально-коммуникативной компетентности в тренингах.

Наиболее высокие показатели ("выше среднего") присущи педагогам-"профессионалам". Их отличают развитые логическое мышление, социальная сензитивность, социальная перцепция, социальная память, социальное мышление. Недостаточный уровень сформированности ("средний и ниже среднего") данных качеств у педагогов-"ремесленников" и педагогов-"специалистов" сделал необходимым проведение упражнений на их развитие в процессе тренинговых занятий.

Эмпатия как способность индивида эмоционально отзываться на переживание других людей является выраженным качеством всех групп педагогов, но педагогов-"профессионалов" отличает проявление действенной эмпатии – дружелюбия, поддержки, оказания помощи.

Показатели внутреннего самоконтроля свидетельствует о преобладании у большинства педагогов интернальности над экстернальностью, установки брать на себя ответственность за процесс и результаты педагогического труда. Отличие группы педагогов-"профессионалов" проявляется в более низком уровне экстернальности.

Профессионально нежелательные качества: авторитарность, демонстративность, педантичность выражены у всех педагогов. Как показал анализ, на их формирование в большей степени оказывает влияние педагогический стаж. Профилактика и коррекция профессионально нежелательных качеств возможны в процессе применения лично ориентированных технологий.

Рассмотрим технологии проведения тренингов, разработанные нами на основе обобщения опытно-поисковой работы в процессе проведения 34 диагностирующих семинаров-тренингов.

Для реализации корректирующей программы психологические игры. Как вид коррекционной работы они позволяют сориентироваться в особенностях своего внутреннего мира, пережить и отрефлексировать его ди-

намику в процессе выполнения психологического задания.

Проведенный комплекс теоретических изысканий и опытно-поисковая работа позволили получить следующие результаты:

1. Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена концептуальная модель актуализации профессионально-психологического роста педагогов в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов профессиональной школы. Она представлена контурами личностно ориентированного образования, обусловлена закономерностями процесса перехода потенциального в актуальное, направлена на осознание педагогом собственных профессионально значимых личностных особенностей и активное проявление их в профессиональной деятельности.

2. Определено содержание нормативно-диагностического эталона профессионально-психологического профиля педагога, основанного на концепции многокомпонентной структуры личности специалиста и включающего следующие подструктуры: направленность, компетентность, профессионально важные качества личности, профессионально значимые психофизиологические свойства и профессионально нежелательные характеристики.

3. Определены базовые личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов в рамках диагностирующего семинара-тренинга, который включает проведение диалоговых лекций, развивающую психодиагностику и профессиональные тренинги развития.

4. Выделены критерии эффективности решаемых задач актуализации профессионального роста специалиста профессиональной школы: принятие ценностей профессионального развития; поддержка позитивного самоотношения; способность к инновационной педагогической деятельности; способность к овладению современными педагогическими технологиями; креативность в профессиональной сфере.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы развития социально-педагогической инициативы специалистов профессиональной школы. Дальнейшая исследовательская работа может идти в направлении изучения следующих проблем: 1) управления качеством подготовки педагогических кадров профессиональной школы к работе в новых социально-экономических условиях; 2) лидерства и мотивации профессионального роста руководителей учреждений профессионального образования; 3) ориентации педагогов профессиональной школы на инновационную деятельность в сферах профессионального обучения, воспитания и развития обучающихся и др.

Наиболее перспективным и практически значимым могло бы стать специальное исследование проблемы актуализации профессионально-

педагогического потенциала в группах педагогов с низким (невротическим) уровнем самоактуализации ("синдром профессионального выгорания"), что требует привлечения специалистов смежных с педагогикой областей.

Лопес Е.Г.

г. Екатеринбург

Педагогическая практика, как средство

личностно-ориентированного профессионального воспитания студентов

Одной из задач высших учебных заведений является организация практики студентов в разных сферах профессиональной деятельности. Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования и учебным планом предусмотрены несколько видов практик. Одной из которых, является организация педагогической практики студентов.

Основная цель практики – формирование профессиональной деятельности студентов в образовательном процессе, повышение эффективности психологической подготовки студентов к педагогической деятельности. Педагогический процесс, и в частности организация педагогической практики, предусматривает дидактическое и воспитательное взаимодействие.

К взаимодействиям можно отнести; взаимовлияние психологии и педагогики, взаимосвязь преподавания и учения, взаимозависимость воспитания и обучения в процессе образования, процесс интеграции психолого-педагогической теории и практики; интеграция целей обучения и воспитания, интеграция понятий, интеграция видов деятельности.

К дидактическим принципам взаимодействия можно отнести:

1. Взаимодействие принципов обучения; принцип связи теории с практикой, связь между целями и результатами обучения, сочетание индивидуального подхода и коллективного и т.д.
2. Взаимодействие методов обучения (воспитания) и средств.
3. Взаимодействие форм учебно-воспитательной работы.

В связи с этим важным является воспитательное взаимодействие, которое нацелено не столько на процесс передачи опыта прошлых поколений, сколько на усвоение и творческое переосмысление этого опыта личностью с целью самоактуализации, саморазвития, самовоспитания и оптимальной адаптации в социальных ситуациях. Основными механизмами