

УДК 159.9

Е.В. Ежак

кандидат педагогических наук, доцент

Донской государственной технической университет

г. Ростов-на-Дону, Россия

dom14-18@yandex.ru

ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

**[*Ezhak E.V.* Individual resource of a teacher
in the context of professional success]**

The article reveals the relationship of a personal resource teacher and professional success. It shows the originality of the moderation understanding of the internal determinants of the success of the pedagogical activities. It also presents the results of studying the representations of the teacher of the rendered under resources, their use and the determinants of success. It is described the projected axiological and conceptual components of a personal resource in professional activity of a teacher. The article characterizes the main on-Board facilitation of professional and personal growth of a modern teacher.

Key words: personal potential, professional success, responsibility, professional development, personal growth, value, personal meaning, communication resource, views, self-attitude, self-actualization.

Проблема личностного ресурса педагога в современной психологии рассматривается в системе субъективных детерминант и психологических факторов эффективности педагогической деятельности, конструктивного профессионального стиля.

Традиционно исследователи успешности профессиональной деятельности педагога акцентируют внимание на совокупности его характеристик: характере мотивации, творческом потенциале, направленности, профессиональном самосознании, рефлексивной культуре, психологической компетентности, педагогических способностях [7, 8, 12]. Вместе с тем исследование отдельных кластеров характеристик не дают целостного представления о том ресурсе, который и составляет ядро профессионального успеха.

Способности, профессионально-значимые качества и компетенции подвержены развитию, формированию, коррекции и, наконец, могут стать предметом аутопсихологической деятельности саморазвития и самотворчества.

Каждый профессионал имеет возможность стать активным субъектом трансформации своего бытия, свободно выбрать индивидуальную траекторию построения карьеры и должен осознавать ответственность за принятый выбор. В современной ситуации инновационных преобразований в сфере образования, акцентом на успешность социализации личности как результата образования возрастает роль педагога как носителя и транслятора определенных смысловых моделей взаимодействия человек – мир. В реальной педагогической практике преломляясь сквозь призму смысловой сферы педагога, абстрактная цель образования воплощается в конкретных задачах педагогической деятельности [1; 4; 11]. Так как главной целью российского образования сегодня не является саморазвитие личности и расширение ее возможностей в построении компетентного стиля жизни [3], построение профессиональной деятельности педагога должно основываться на гуманистических ценностях и смыслах, проецироваться в определенные экспрессивно инструментальные характеристики его деятельности. Ресурсные возможности личности задают систему координат и векторы развития, определяют характер и продуктивность надситуативной активности, что во многом определяет его состоятельность в инновационном профессиональном пространстве.

В ракурсе современных исследований педагога как субъекта профессиональной деятельности большое значение придается личностному потенциалу как специфической «внутренней опоре», позволяющей создать продуктивные условия реализации педагогической деятельности в достаточно энтропийной среде. Личностный потенциал рассматривается как интегральное образование, включающее высокий уровень осмысленности жизни и временной перспективы; продуктивную самореализацию и самодетерминацию.

С точки зрения А.А. Коростылевой [5], личностный потенциал педагога можно рассматривать как систему взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: свобода выбора и действий в рамках педагогической сообразности; профессиональная ответственность и смысловой потенциал как совокупность личных и профессиональных ценностей и смыслов. Здесь сделан акцент на педагога как носителя определенных смысловых конструктов и субъекта их развития.

Таким образом, в современной парадигме изучения педагога как субъекта профессиональной деятельности подчеркивается значение аксиологической

составляющей его профессионализма, и в системе профессионального развития приоритет отдается смысловому творчеству и расширению моделей осмысления своего профессионального поведения.

В контексте исследования проблемы личностного ресурса педагога интерес сегодня представляет фасилитационный подход, с позиций которого развивается идея о психологической фасилитации как значимой детерминанте его профессионального роста. Сегодня особое внимание уделяется коммуникативному ресурсу представителей педагогической профессии, так как только в ходе общения и взаимодействия возможно раскрытие конструктивных моделей познания мира, самого себя и других людей. Как показано в исследовании Р.Х. Малкаровой [6], в формировании индивидуального коммуникативного ресурса происходит расширение содержания, ценностно-смыслового, мотивационного, индивидуально-личностного компонентов и коммуникативной компетентности педагога. Выделяются индикаторы уровня развития коммуникативного ресурса, что дает возможность проводить диагностику и моделировать соответствующие программы повышения успешности профессионального педагогического взаимодействия. К системе индикаторов относят характер сотрудничества, стиль общения, эмпатию, коммуникативную креативность, общительность, способность реализовывать модели доверительного поведения и социально-коммуникативной компетентности [6; 12].

Таким образом, ресурсное обеспечение успешности профессиональной деятельности педагога включает систему смыслов и ценностей, профессионально-значимые личностные качества, коммуникативный компонент, позволяющий адекватно представлять их в интерактивном пространстве протекания деятельности. Построение субъект – субъектного, диалогового педагогического общения сегодня один из векторов преобразования системы образования, речь идет не о демонстрации диалога на технологическом уровне, а о принятии такой модели взаимодействия на уровне смысла, наделение его статусом ценности. Это предполагает понимание истинных целей педагогической деятельности, связанных с развитием личности, ее конкурентоспособности и конструктивности. Современный педагог должен иметь определенный личностный потенциал, позволяющий ему быть представленным в субъективном бытии учащихся в качестве «значимого другого» и владеть должным коммуникативным ресурсом, чтобы суметь построить безопасное, поддерживающее, развивающее взаимодействие.

Можно выделить ряд характеристик, которые выступают в качестве ориентиров построения диалогического педагогического общения: равенство психологических позиций, реализация психологического сотрудничества, асертивности и толерантности, построение субъект – субъектных отношений, понимание личностной позиции учащегося, трансляция знаний, норм, правил как субъективно пережитого опыта, гибкость, креативность, мобильность, выраженный коммуникативный контроль. Здесь важно насколько педагог осознает ресурсные возможности диалогового взаимодействия для обеспечения успешности педагогической деятельности. По-существу в реальной педагогической практике педагог реализует индивидуальную коммуникативную модель общения, включающую совокупность представлений о смысле общения, его целях, допустимых, педагогически целесообразных средствах и методах. С этой точки зрения, интерес представляют результаты исследования содержания представлений педагогов о собственных ресурсах и возможностях их использования в ходе взаимодействия с учениками и детерминантах профессиональной успешности.

Данное исследование было реализовано на базе ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО в группе педагогов, проходивших повышение квалификации. Анализ содержания представлений позволил выделить их типичные характеристики: определенную пафосность и декларативность, обобщенный характер, неконструктивность, акцентирование на позициях долженствования, затруднения в конкретизации используемых формулировок. Очевидно, что это можно объяснить, с одной стороны, спецификой самой педагогической деятельности, где высказывания педагога, его суждения часто носят заявительный, декларативный характер, а с другой – недостаточным уровнем развития рефлексии, направленной на более глубокое осознание себя как субъекта профессиональной деятельности.

В содержании представлений относительно детерминации успешности педагогической деятельности наиболее часто присутствуют такие позиции как «любовь к профессии», «компетентность», «наличие опыта», «знание предмета», «умение увлечь», «творчество», «хорошая материально-техническая база», «поддержка администрации», «творческая атмосфера», «здоровье», «желание делать добро», «владение современными технологиями», «умение общаться с детьми», «уважение к учителю», «способность детей учиться».

В представлениях о собственных ресурсах педагога выделяют следующее: «знания», «опыт», «способность общаться, учить, организовывать», «духовные ценности», «терпение», «доброта», «любовь к детям», «знание педагогических технологий», «любопытность», «активность», «самодисциплина», «интерес к творчеству». В содержании этой группы представлений свернуто обозначаются личностные качества, а также такие характеристики, как жизненные цели, отношение к миру, способность строить и воплощать различные модели поведения, смыслы и ценности, особенности отношения к себе и другим, модели поведения в сложных ситуациях, принципы собственной жизнедеятельности. Здесь высвечивается один из векторов построения помощи современному педагогу в профессиональном росте и развитии – работа по осознанию значимости смысловых конструктов, задающих характер педагогической деятельности и ее качество. Не менее важным направлением является развитие механизмов самооценки, профессионального самосознания и рефлексии. Именно это способствует более глубокому осмыслению себя как носителя определенных ресурсов, обеспечивающих достижение успеха, и позволяет перейти на новый уровень построения профессионального поведения. Развитие содержательного компонента представлений, их конкретизация оказывает влияние на выбор стратегии и тактики достижения профессионального успеха.

Личностные ценности, диспозиции, мотивы, смыслы и установки лежат в основе индивидуальной концепции педагогической деятельности и задают на уровне субъекта своеобразную парадигму педагогического взаимодействия, образуют индивидуальный фильтр выбора предпочитаемых технологий реализации профессиональных задач. В силу того что смысловые структуры носят транситуативный характер, они обеспечивают устойчивость концепции деятельности в различных условиях [2]. Выбор стиля взаимодействия во многом определяется уровнем ценностного отношения и доверия к себе [10].

В диаде «педагог – учащийся» качество образовательных и воспитательных эффектов определяется не только признанием эксклюзивности личности ребенка, но и способностью педагога презентировать самоуважение, позитивную Я-концепцию, конструктивное самоотношение, демонстрировать чувство собственного достоинства. В исследованиях Л.М. Митиной [8] доказано наличие корреляции между самоотношением и стратегией преодоления трудностей в педагогическом общении. Самопринятие, внутренняя гармония,

уверенность в себе, доверие к себе, доверие к другим способствуют выбору конструктивных стратегий разрешения педагогических конфликтов.

Таким образом, развитие позитивного отношения к себе может рассматриваться в качестве личностного ресурса профессионального успеха современного педагога. Значимым способом повышения к себе является сегодня активное участие в жизни профессионального сообщества, профессиональных конкурсах, творческих объединениях, социально-значимых проектах, достижение социального признания результатов деятельности. Посредством такой активности педагог получает возможность выйти за рамки программно определенной деятельности, расширить возможности персонализации и получить социальное подтверждение собственной состоятельности и компетентности. Профессиональная деятельность педагога погружена в контекст инновационной образовательной среды, что требует от ее субъекта повышенного уровня развития способности к личностному и профессиональному росту.

Возможность непрерывного личностно-профессионального роста подразумевает развитие аналитических, оценочных, рефлексивных и прогностических умений, способности делать самостоятельный выбор в ситуациях неопределенности и нести ответственность за результаты активности. Именно профессиональная ответственность способствует последовательному достижению цели, воплощению индивидуального проекта развития. Необходимо учитывать тот факт, что во многом ответственность связана с выраженностью личностного смысла и удовлетворенностью педагога своей деятельностью. В рамках компетентностного подхода Дж. Равен [9] относит ответственность к высшим компетентностям, позволяющим понимать, оценивать и анализировать социальные, психологические и педагогические эффекты своих действий. Традиционно в психологии ответственность рассматривается как профессионально-значимое качество личности педагога, позволяющее организовать и поддерживать целесообразное поведение, достигать результатов в энтропийных или сложных ситуациях. Необходимо подчеркнуть, что сегодня сменился акцент в определении предмета ответственности педагога, он расширился и в фокусе внимания оказался не только результат труда, но и сама личность субъекта педагогической деятельности, ответственная за уровень своего профессионального и личностного развития. Высокий уровень ответственности дает возможность педагогу стать автором своего профессионального бытия,

заяв истинно субъектную позицию в инновационном образовательном пространстве. Педагогическая деятельность изначально носит преобразующий творческий характер, подразумевающий определенную свободу его субъекта в выборе технологии, ее реализации, содержания и направления профессионального самосовершенствования. В данном контексте ответственность приобретает особый статус и обуславливает продуктивность как в предметно-профессиональной, так и в субъектно-личностной сферах конкретного педагога.

Успешность реализации ментальных и смысловых моделей конструирования и осуществления профессионального поведения педагога, определяется не только системой стремлений и желаний, а в том числе и уровнем толерантности к стрессу. Это связано прежде всего с тем, что в интерактивном педагогическом пространстве задуманное к осуществлению и определенное к транслированию сталкивается со встречным потоком мотивов, предначертаний, интересов и установок учащихся, их готовностью к взаимодействию. Более того, учебная группа выступает как разнохарактерный, разноуровневый коллективный субъект, где каждый позиционирует себя не только как член группы, но и как индивидуальность. Повышенная плотность инновационных преобразований, эмоциональная насыщенность деятельности, необходимость осуществления в ограниченных временных рамках многовекторного взаимодействия создают определенную стрессогенную профессиональную ситуацию для педагога.

В связи с этим значимой оказывается стрессоустойчивость педагога, являющаяся динамической характеристикой, опосредованной его ресурсами и когнитивно-аффективной оценкой педагогической ситуации. Значение толерантности к стрессу увеличивается, когда требования образовательной среды выше адаптационных и профессиональных возможностей педагога. Стрессоустойчивость обеспечивает успешную самореализацию, достижение целей, способствует сохранению профессионального развития. С точки зрения Т.Н. Щербаковой [12], здесь большую роль играет аутопсихологическая компетентность субъекта, направленная на активизацию функциональных ресурсов и обеспечивающая интеграцию стратегического, тактического и операционального компонентов субъективного контроля профессионального поведения.

Современная парадигма образования акцентирует внимание на необходимости освоения учащимися базовых личностных умений, позволяющими субъекту становиться адаптивным и аутентичным, сохраняя индивидуаль-

ность и внутреннюю гармонию. Поэтому для педагога важно владеть этими умениями и быть способным презентировать их в ходе педагогического взаимодействия. Это умения произвольно и продуктивно организовывать свою деятельность, выстраивать границы, быть аутентичным, реализовывать адаптивные модели поведения, успешно осуществлять саморазвитие и личностный рост, извлекать опыт из собственных действий и поступков.

Психологическое благополучие педагога, удовлетворенность своей жизнедеятельностью, восходящее личностное саморазвитие, способность к позитивному функционированию проецируются в пространство педагогического взаимодействия, создавая условия для успешного формирования у учащихся базовых личностных умений. В позитивном функционировании педагога в профессии большое значение имеет адекватная оценка своих личностных ресурсов, осознание их содержательной специфики и возможных способов расширения, а также направленности личности. В направленности личности педагога интегрируются социальные и личные ценности, задавая определенный вектор и стратегию саморазвития, использования собственных ресурсов и построения профессионального поведения. По существу, направленность является мощной движущей силой профессионально-личностного развития субъекта.

Таким образом, особую значимость в работе с педагогами в современном образовательном пространстве приобретает фасилитация активации личностных ресурсов как внутренней основы профессионального успеха.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абакумова И.В.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов / Абакумова И.В., Ермаков П.Н, Рудаков И.А. Ростов н/Д., 2006.
2. *Арутюнян В.Э.* Мотивация повышения квалификации современного педагога [Текст] / В.Э. Арутюнян, Т.Н. Щербакова / Гл. ред. В.И. Мареев. Южный федеральный университет, Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования // Известия Южного федерального университета [Педагогические науки]: научно-педагогический журнал. 2012. № 3.

3. *Асмолов А.Г.* Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / Асмолов А.Г., Солдатова Г.У. М., 2006.
4. *Ермаков П.Н.* Смысловая динамика в контексте концептуальной интегративной модели смыслообразования и ее дидактические особенности. Материалы конференции / Ермаков П.Н. // Личностный подход и бытие: субъектный подход: III Всероссийская научно-практическая конференция. Краснодар, 2005.
5. *Коростылева А.А.* Актуализация личностного потенциала педагога как средство развития диалогической направленности педагогического общения // Автореф. дис. канд. психол. наук. Курган, 2010.
6. *Малкарова Р.Х.* Коммуникативный ресурс как акмеологический модус профессионального развития учителя // Автореф. дис. канд. психол. наук. Ростов н/Д., 2013.
7. *Маркова А.К.* Психология профессионализма М., 1996.
8. *Митина Л.М.* Психология профессионального развития учителя М., 1998.
9. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе / Пер. с англ. Дж. Равен. М., 2002.
10. *Скрипкина Т.П.* Психология доверия: учебное пособие. М., 2000.
11. *Фоменко В.Т.* Проблемы содержания личностно-ориентированного образовательного процесса / Материалы конференции / В.Т. Фоменко, И.В. Абакумова // Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности: Международная научно-практическая конференция. Ростов н/Д., 2000.
12. *Щербакова Т.Н.* Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия формирования. Ростов н/Д., 2005.

REFERENCES

1. *Abakumova I.V.* Smyslotsentrizm in pedagogy: a new understanding of teaching methods using / Abakumova I.V., Ermakov P.N., Rudakov I.A. Rostov n / d., 2006.
2. *Narutyunyan V.E.* Motivation training of the modern teacher [Text] / VE Narutyunyan, TN Shcherbakov / Ch. Ed. VI Mareev. Southern Federal

- University, Volga and Caucasus Branch of Russian Academy of Education // Southern Federal University [Jurisprudence]: Science and Education Journal. 2012. № 3.
3. *Asmolov A.G.* Social competence of the class teacher: Directing Joint-stnyh Action / Asmolov A.G. Soldatov HW M., 2006.
 4. *Ermakov P.N.* Semantic dynamics in the context of a conceptual integrative model of meaning and its didactic features. Proceedings of the conference / PN Ermakov // Personal approach and being: a subjective approach: III All-Russian Scientific and Practical Conference. Krasnodar, 2005.
 5. *Korostyleva A.A.* Actualization of personal potential of the teacher as a means of development dialogic orientation of pedagogical dialogue // Abstract. dis. Candidate. psychol. Sciences. Barrow, 2010.
 6. *Malkarova A.D.* Communicative resource as akmeologicheskij modus and Professional Development Teacher // Abstract. dis. Candidate. psychol. Sciences. Rostov n / d., 2013.
 7. *Markov A.K.* Psychology professionalism M., 1996.
 8. *Mitin L.M.* Psychology of professional development of the teacher M., 1998.
 9. *Raven. J.* Competence in modern society / Per. Translated from English. J.. Raven. Moscow, 2002.
 10. *Skripkin T.P.* Psychology of confidence: a tutorial. Moscow, 2000.
 11. *Fomenko V.T.* Problems content learner-centered educational process / Conference Materials / Fomenko V.T., Abakumova I.V. // personal approach in the education of the citizen, a man of culture and morality: inter-national scientific-practical conference. Rostov n / d., 2000.
 12. *Shcherbakov T.N.* Psychological competence of the teacher: the content, the mechanisms and conditions of formation. Rostov n / d., 2005.

19 августа 2014 г.