

внутрифирменного обучения: традиционной и ориентированной на развитие самомотивации к обучению.

Основные акценты при формировании программы внутрифирменного обучения, направленного на развитие самомотивации, были сделаны на высокую активность в освоении нового материала участников процесса. Так, большое значение придается разработке домашних заданий, которые в традиционной концепции построения системы внутрифирменного обучения не предусмотрены, т.к. решаются, преимущественно, задачи практической направленности. Данный вид заданий, по нашему мнению, призван решать вопросы повышения поисковой активности, что влияет на повышение самомотивации обучения.

Также, на наш взгляд, на самомотивацию оказывают положительное влияние такие параметры, как ответственность за обучение и участие в подготовке программ. Большая роль отводится участникам процесса: они не просто становятся активными в обучении, но и влияют на его разработку и организацию. Поисковая активность вне рабочей группы ставит участников перед задачей формирования содержания обучения – они готовят отдельные блоки, выступают в роли активных тренеров и преподавателей. Обозначенные нами параметры, на наш взгляд, оказывают положительное воздействие на развитие самомотивации, поскольку все участники поставлены в условия, требующие поисковой активности.

Литература

1. Bramley P. Evaluating training effectiveness. 2-d edition. London : The McGraw-Hill Companies, 1997. P. xvii (2).
2. Hinrichs J. Personnel training / Chapter 19 of M.D.Dunnette (ed.) // Handbook of organizational and industrial psychology, Rand McNally. Chicago, 1976.
3. Борулава М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. 1996. № 4. С. 23 – 27.
4. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования : монография. Ростов н/Д., 2000.
5. Газман О.С., Вейсс Р., Крылова Н.Б. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. Вып. 2. М., 1995. С. 16 – 45.
6. Маркова А.К. Проблема мотивации учения // Московская психологическая школа: История и современность : в 3 т. / под общ. ред. В.В. Рубцова. М. : РАО : МГУ, 2004. С. 288 – 298.

7. Одегов Ю.Г., Журавлев П.В. Управление персоналом. М. : Финстатинформ, 1996. С. 359.

8. Сафонова М.Ю. Оценка эффективности внутрифирменного обучения : дис. ... канд. экон. наук. М., 2003.

9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999.

In-house training system building peculiarities directed at inner motivation development

There are considered the approaches to in-house training system building. There is carried out the survey of existing definitions and conceptions of the notion "in-house training". There is defined the role of the motivational components in the adult teaching system building.

Key words: *in-house training system, learning motivation, adult teaching, teaching system functions.*

Г.А. ЖАКУПОВА
(Волгоград)

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Определены сущностные характеристики, функции и содержательные аспекты личностно-профессионального развития будущего учителя. Уточняется сущность понятия «личностно-профессиональное развитие будущего учителя».

Ключевые слова: *личностно-профессиональное развитие, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический, структурно-содержательный, эмоционально-волевой, рефлексивно-оценочный аспекты.*

В настоящее время, в период активизации самосознания общества, когда идет интенсивный процесс «самосотворения» всех социальных систем, включая образование, появляется потребность в людях, не только имеющих достаточный запас профессиональных знаний и умений, но и способных к самостоятельному выстраиванию стратегии собственной жизни.

ни. В этой связи особое значение приобретает личностно-профессиональное развитие будущего учителя. Рассматривая эту проблему, в своем исследовании мы опирались на концепции И.Д. Лушниковой, Л.М. Митиной, Е.И. Рогова, В.А. Сластёнина, Н.К. Сергеева. Мы солидарны с их мнением о том, что в педагогической деятельности *процессы личностного и профессионального развития не следует рассматривать обособленно* (они тесно связаны между собой, и было бы неправомерно пытаться их разрывать или противопоставлять друг другу).

Судя по диссертационным работам последнего времени, посвященным проблеме профессионального и личностного развития учителя, тесно сопряженной с общим развитием педагогической мысли, обозначаются несколько направлений, в центре которых находятся принцип единства личностного и профессионального развития (А.А. Бодалев, К.А. Абульханова-Славская); собственно личностно-профессиональное развитие учителя (Р.М. Асадулин, Р.К. Бикмухаметов, М.И. Жинько и др.); движущие силы и средства личностно-профессионального развития (М.В. Николаева, З.А. Климентьева и др.); вопросы определения профессионализма в деятельности учителя (Е.И. Рогов, В.А. Сластенин и др.); концепция формирования и развития психологических профессионально-важных качеств специалиста (J.H. Holland, Е.А. Климов и др.); разработка психологических основ профессионального мастерства (Е.А. Климов, А.К. Маркова и др.); психолого-педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития студентов (Н.Г. Ершова). По мере изучения проблемы развития будущего учителя мы столкнулись с различными точками зрения по вопросу о соотношении профессионального и личностного развития: одни исследователи (З.А. Климентьева, И.Д. Лушников и др.) отдают приоритет профессиональному развитию, а другие (Л.А. Анфимова, М.И. Жинько и др.) – личностному. Тем не менее все они отмечают, что единство личностных и профессиональных качеств обуславливает сохранение человеческой целостности и проявляется в профессиональной деятельности педагога. Сферы личностного и профессионального развития личности будущего учителя вступают в сложные диалектические отношения друг с другом, когда каждая из них является то предпосылкой, то средством, то результатом развития другой. Например, вначале личность является усло-

вием профессионального развития будущего учителя, приспосабливается к требованиям профессиональной деятельности и общения, а затем сама строит и развивает их. Для результативности и высокого уровня осуществления профессиональной деятельности учителю необходимы личностные характеристики, позволяющие продуктивно подходить к профессиональным задачам.

Профессиональная деятельность учителя является центром, вокруг которого komponуются основные свойства его личности. Собственно профессиональные качества и свойства личности учителя практически неразделимы. Так, по мнению А.А. Бодалева [1], личностное развитие человека идет куда более интенсивно, чем профессиональное. Это проявляется в бережном отношении к людям, окружающей среде, предметам культуры и др. Профессиональные достижения находятся на втором плане (исключение составляют так называемые «трудоголики», для которых характерен приоритет профессиональных ценностей). Опираясь на приведенные выше выводы, мы в своем исследовании используем термин *личностно-профессиональное развитие*, а психологическую характеристику будущего педагога как субъекта личностно-профессионального развития начинаем с анализа сферы личности, которая является ведущим звеном профессиональной деятельности и ее мотивационно-целевой основы.

Личностно-профессиональное развитие рассматривается в диссертационных исследованиях В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой, Е.И. Рогова, О.О. Хадковой и др. Согласно точке зрения В.А. Сластенина, личностно-профессиональное развитие предполагает осознание педагогом самоценности человеческой личности и ее неповторимой индивидуальности; признание разностороннего развития личности целью и основным назначением деятельности педагога; сознательное и эмоциональное принятие избранной профессии, дающей смысл и счастье жизни; понимание творческой природы профессиональной деятельности, требующей постоянной работы над собой; овладение профессионально-этической культурой, включающей в себя единство нравственной внутренней сущности и поведения, тонкое восприятие прекрасного и безобразного в человеческих отношениях, способность сопереживать, сострадать [2].

В.В. Бондарева понимает личностно-профессиональное развитие как развитие профессионально значимых личностных качеств,

характеризующих творческого педагога [3]. В исследованиях М.В. Николаевой [4] сущность такого развития представляется как системное усвоение будущим учителем педагогических ценностей, овладение технологиями профессиональной деятельности и формирование позитивной Я-концепции. Рассматривая особенности личностно-профессионального развития в педагогическом учебном заведении, Р.К. Бикмухаметов характеризует данный феномен как сложноинтегрированную систему, результирующий вектор которой нацелен на формирование активной социальной позиции будущего учителя [5]. С позиции системно-целостного подхода представляется целесообразным определение аспектов данного процесса через анализ функций. Анализ представленных выше подходов к трактовке личностно-профессионального развития будущего учителя в системно-функциональном аспекте позволил выделить следующие его функции в становлении целостной системы социальных свойств педагога-профессионала: *целеобразующую, познавательно-гносеологическую, избирательно-нормативную, рефлексивную, интегративную.*

Целеобразующая функция выступает основополагающей в структуре личностно-профессионального развития будущего учителя. Личностно-профессиональное развитие определяет вектор активности будущего педагога, тенденции поведения, позволяя ставить личностно значимые цели, насыщая профессиональную деятельность смыслом. Таким образом, в процессе личностно-профессионального развития будущего учителя происходит выработка собственной системы профессиональных целей и смыслов жизни, гуманных ценностей и идеалов, внутренних смысловых и мотивационных опор, благодаря которым достигается внутренняя согласованность личности. Если эта функция неразвита, то теряется специфика социального поведения, профессионально-педагогической и учебной деятельности будущего учителя, человек «теряется в жизни».

Гносеологическая функция охватывает процесс теоретического познания сущности и структуры профессиональной педагогической деятельности, обеспечивает усвоение важнейших методологических принципов и потребность в деятельности, самопознание, видение себя в будущей профессии. Данная функция способствует обогащению знаний о закономерностях социально-психологических основ профессиональной деятельности и реализации

умений оперировать ими в различных видах профессиональной деятельности.

Избирательно-нормативная функция обеспечивает субъективную, личностную значимость тех или иных ценностей, активность восприятия и интериоризации социального опыта. Данная функция выступает основополагающей в структурировании личностного опыта, формировании устойчивости поведения, поддерживает равновесие в системе деятельности учителя, уменьшает влияние дестабилизирующих факторов в педагогической среде, предопределяет соблюдение правовых отношений. Любое регулирование деятельности исходит из определенных требований, норм педагогической деятельности, направленных на разрешение противоречий, возникающих в процессе личностного и профессионального взаимодействия между участниками педагогического процесса.

Рефлексивная функция является качественным показателем личностно-профессионального развития будущего педагога, ориентирована на интенсификацию и повышение эффективности процессов самопознания, творческого самоопределения, самореализации и самосовершенствования личности. Рассматриваемая функция детерминирует выработку навыков самоконтроля и самооценки, умение объективно соотносить уровни развития личностных и профессиональных качеств, обеспечивая контроль и оперативную коррекцию процесса подготовки профессионала. Рефлексивная функция реализуется в любой деятельности, когда возникает какое-либо затруднение, поэтому наиболее ярко проявляется при переходах будущего учителя на очередную стадию личностно-профессионального развития. Рефлексия приводит к формированию целостного представления о содержании, средствах и способах деятельности, позволяет критично отнестись к себе и своей работе.

Интегративная функция обусловлена внутренней структурой личностно-профессионального развития как системы, взаимодействие элементов которой вызывает образование новых интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым компонентам системы. В соответствии с этим интегративная функция обеспечивает целостность процесса личностно-профессионального развития педагога через единство реализации всех его составляющих.

Выделенные специфические функции личностно-профессионального развития по-

зволяют определиться в понимании его содержания и внутренней структуры. Реализовать перечисленные функции позволяют следующие *аспекты*, выделенные нами в структуре личностно-профессионального развития: мотивационно-ценностный, деятельностно-практический, структурно-содержательный, эмоционально-волевой, рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный аспект является основополагающим, связан с мотивами выбора профессии, а также со степенью согласованности мотивов личностного развития и выбора профессии, принятием выбора, потребностью в самоактуализации, отражающей профессиональный ориентир, который является побудительной силой педагогической активности. Особый интерес представляет ценностное отношение к педагогической деятельности в контексте личностного развития – это внутренняя основа активной общественной, профессиональной и педагогической позиции личности учителя.

Тесная взаимосвязь категорий «мотив» и «цель» обуславливает необходимость включения в мотивационно-ценностный аспект целеполагания – умений ставить цели личностно-профессионального развития на различных этапах личностно-профессионального развития, направленных на самореализацию, самосовершенствование будущего учителя путем самообразования, саморазвития. К сущностным характеристикам мотивационно-ценностного аспекта личностно-профессионального развития нами также отнесены профессионально-педагогическая направленность на ценностное усвоение знаний и самосовершенствование; мотивы педагогической деятельности (личностные, познавательные, профессиональные, мотивы достижения), определяющие потребность в овладении профессией педагога, придающие личностный смысл и положительное отношение к педагогической деятельности. Мотивационно-ценностный аспект реализует преимущественно целеобразующую, интегративную и рефлексивную функции, определяя общий стиль педагогической деятельности, обеспечивая высокий уровень осознания личностью ценностей профессии и активное стремление будущего учителя к саморазвитию, самореализации и самоутверждению в педагогическом творчестве.

Структурно-содержательный аспект связан со спецификой педагогической деятельности: поскольку необходимо изменять себя, адаптироваться к изменяющимся условиям об-

разовательного процесса, то одним из условий успешности выступают построение адекватных представлений о себе и их перестройка в соответствии с требованиями профессии. Будущий учитель должен уметь самостоятельно оценивать адекватность используемых педагогических средств условиям конкретной деятельности, устанавливать степень отклонения от намеченной цели, определять пути ее корректировки в дальнейшей своей работе.

Структурно-содержательный аспект включает овладение студентами системой знаний, составляющих базу для осуществления личностью преобразований, направленных на самореализацию в педагогической деятельности (в том числе знания об основных источниках профессионально значимой информации); умениями отбирать содержание, значимое для собственного личностно-профессионального развития, конструировать содержание с учетом собственных личностно-профессиональных (для преподавания учащимся) особенностей учащихся. Структурно-содержательный аспект реализует преимущественно гносеологическую, а также интегративную и избирательно-нормативную функции.

Деятельностно-практический аспект отражает специфику педагогической деятельности и поведения человека. Ориентация на деятельность творческого, а не репродуктивного характера, ответственность за свои действия и поступки, умение осуществлять выбор оптимального варианта поведения в реальных педагогических ситуациях – это проявление деятельностно-практического компонента в гносеологической и избирательно-нормативной функциях, определяющее способы целостного самоопределения, самовыражения личности в профессии.

Эмоционально-волевой аспект включает направленность интересов студента на проблемы профессиональной среды. Вызывая положительные эмоции в отношении нравственных ценностей, норм, личностных качеств, ожидаемых в данной общности от специалиста, мы способствуем формированию аффективно-когнитивных структур в сознании студента, определяющих эмоционально-ценностную направленность его будущей профессиональной деятельности. Эмоционально-волевой аспект характеризует не только степень внутренней готовности человека к целенаправленному развитию себя, его эмоциональную реакцию, но и способность к сознательной самоорганизации и саморегуляции, т.е. способность личности мобилизовать

себя, активно использовать свои возможности для достижения профессиональных целей, что относится к волевой составляющей, а также избирательно-нормативной функции.

Рефлексивно-оценочный аспект подразумевает отношение к субъектам учебно-воспитательного процесса; самооценку личности на всех уровнях; формирование образа Я, выступающего объектом самопознания, самоотношения и самопреобразования, стимулирующего дальнейшее развитие рефлексивных процессов. Он проявляется в осознании уже осуществленной деятельности: своего эмоционального состояния, удач и трудностей в выполнении педагогической деятельности, а также средств и методов, используемых в ней, способов решения различных педагогических проблем. Рефлексивно-оценочный аспект определяет способность студентов к рефлексии собственной деятельности, оценке ситуаций профессионального содержания в процессе обучения; взаиморефлексии и взаимодействию в процессе профессиональной подготовки; отражает осознание педагогом себя как профессионала, своих возможностей в системе педагогической деятельности, тем самым реализуя рефлексивную, избирательно-нормативную и гносеологическую функции.

Степень сформированности различных аспектов и взаимосвязь между ними определяют уровень продуктивности личностно-профессионального развития будущего учителя в профессиональной деятельности. Таким образом, проведенное исследование позволяет определить личностно-профессиональное развитие будущего учителя как целенаправленный процесс, ведущий к качественным преобразованиям социально значимых свойств педагога-профессионала, обеспечивающий его способность к целеполаганию, самопознанию, самообразованию, саморегуляции, личностно-профессиональной рефлексии в собственной профессионально-педагогической деятельности.

Литература

1. Бодаев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М. : Изд-во МГУ, 1982.
2. Блинов Л.В. Профессионально-личностное самоопределение педагогов в постдипломном образовании: аксиологический подход : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2001.
3. Бондарева В.В. Технология личностно-профессионального развития творческого педагога : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2002.

4. Николаева М.В. Личностно-профессиональное развитие учителя начальных классов : дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2006.

5. Бикмухаметов Р.К. Интеграция духовного и физического воспитания будущих педагогов в процессе личностно-профессионального развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2004.

Essential characteristics of future teacher's personal and professional development

There are defined the essential characteristics, functions and substantial aspects of future teacher's personal and professional development. There is specified the essence of the notion "future teacher's personal and professional development".

Key words: *personal and professional development, motivational and value, activity and practice, structural and substantial, emotional and volitional, reflexive and valuation aspects.*

О.А. ХРИПКОВА
(Тула)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Педагогическое мышление рассматривается как непрерывный процесс анализа субъектом учебно-воспитательных ситуаций, что обуславливает необходимость формирования такого мышления путем включения студентов в квазипрофессиональную деятельность, обучая анализу профессионально-педагогических ситуаций. На примере спецкурса представлен анализ двухлетней опытно-экспериментальной работы по реализации данной задачи в процессе подготовки будущих учителей-логопедов.

Ключевые слова: *педагогическое мышление, ситуация, учитель, логопед, спецкурс.*

Деятельность учителя-логопеда рассматривается нами как непрерывный анализ профессиональных ситуаций, вычленение и решение комплекса учебно-воспитательных задач, направленных на коррекцию развития лично-