Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников системы общего образования

УДК 378.091.398

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ И ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГА КАК ОСНОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

А. А. Ленкова, О. В. Петрова

Аннотация. *В статье педагогическая диагностика рассматривается как основание совершенствования профессиональной деятельности педагога через личностно ориентированный подход в повышении его квалификации. Выделены проблемы психолого-педагогического диагностирования профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Раскрывается феномен профессиональных затруднений педагогов через анализ понятий «профессиональная компетентность», «профессиональное развитие» и «самореализация». Дается перечень групп педагогических затруднений, описываются их характерные особенности на различных этапах профессионального развития педагогов. Осуществлен анализ компонентов, уровней, мотивов и потребностей педагога носящих неявный, скрытый характер личности. Предлагается современный комплексный подход к осуществлению диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога: описываются особенности организации, подбора банка психолого-педагогических методик, обобщения результатов, оформления рекомендаций. Представлен опыт проектирования персонифицированной программы повышения квалификации педагога МАОУ СОШ № 104 г. Челябинска, основанный на диагностике его профессиональных затруднений и потребностей.*

The authors consider pedagogical diagnostics as the basis of improving professionalism of teachers through personally-oriented approach to improve their skill. The problems of psycho-pedagogical diagnostic of professional difficulties and needs of teachers are distinguished. It is revealed the phenomenon of teachers' professional difficulties through the analysis of the notions "professional competence", "professional development" and "self-realization". The list of groups of pedagogical difficulties and their peculiarities at different stages of professional development are described. Teachers' components, levels, motives and needs of hidden type are analyzed in the article. It is proposed modern complex approach to diagnostic professional difficulties and needs of a teacher: peculiarities of arrangement, psychological and pedagogical methodic, generalization of results and drawing up recommendations. The experience of projecting personify program of professional training of Chelyabinsk School № 104 teacher, based on diagnostic of his professional difficulties, are present in the article.

Ключевые слова: *персонифицированная программа повышения квалификации, педагогическая диагностика, профессиональные затруднения, профессиональные потребности педагога*

Personalized training program, educational diagnostics, professional difficulties, professional needs of the teacher.

Утверждение личностно ориентированной парадигмы в образовании в целом и, в частности, послевузовском, диктует необходимость персонифицированного обучения педагогов и

выдвигает данную проблему в ряд наиболее актуальных и значимых. Это продиктовано общегосударственной политикой в сфере повышения квалификации работников – переход на персонифицированную систему повышения квалификации [3; 7; 9]. В этой связи, понимая, что повышение качества образовательных результатов обучающихся находится в прямой зависимости от уровня профессиональной квалификации педагогических работников, особую роль приобретает решение задачи оказания адресной помощи педагогу по преодолению его профессиональных затруднений, удовлетворения профессиональных потребностей. Что, в свою очередь, может быть возможно только при тщательном изучении видов и областей затруднений, особенностей проявления явных и скрытых профессиональных потребностей каждого отдельно взятого специалиста. Иными словами качественное проектирование персонифицированной программы повышения квалификации педагогов невозможно без тщательно проведенного диагностического исследования профессиональных затруднений и потребностей специалистов. Об осуществлении диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога как основания проектирования персонифицированной программы повышения квалификации пойдет речь в данной статье.

Педагогическая диагностика, как система методов и средств изучения профессионального уровня педагога, создает основу для выявления затруднений в его профессиональной деятельности, способствует глубокому осознанию знаний, умений, способностей и поиску новых, оптимальных методов и приемов профессиональной деятельности.

Диагностика позволяет определить те сильные стороны в деятельности и личности педагога, на которые можно опираться и которые необходимо развивать в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Отметим, что проведение диагностики педагогической деятельности позволяет проводить работу с педагогическими кадрами в режиме активного регулирования, развития и коррекции. Качество такого регулирования, развития и коррекции напрямую зависит от успешности проведения диагностических исследований, и в первую очередь, от объективности при подборе диагностического инструментария.

В качестве источников информации о профессиональных затруднениях педагогов, прежде всего, необходимо использовать имеющиеся и применяемые в образовательной практике измерители уровней подготовки школьников, квалификации и профессионализма педагогов.

Обеспечить качественное исследование профессиональных затруднений и профессиональных потребностей педагогов возможно также через определение критериев и показателей, надежных методов и методик диагностирования. Для этого, в первую очередь, необходимо определиться с позицией относительно сущности понятия профессиональных затруднений педагога. С нашей точки зрения, логичнее всего прийти к пониманию этого феномена через обращение к понятиям «профессиональная компетентность», «профессиональное развитие» и «самореализация».

Понятие «профессиональная компетентность» и содержательные стороны составляющих ее компонентов достаточно обстоятельно раскрываются в современной психолого-педагогической литературе. Г. А. Козберг, А. К. Маркова, Ю. А. Савинков и др. [3; 7; 9].

Профессиональную компетентность (профессионализм) педагога, в данной статье, мы будем понимать как некую совокупность профессиональных компетенций, уточняя, что педагогическая компетенция не может пониматься как некая сумма профессиональных знаний и умений, по той причине, что она в значительной мере корректируется личностными ориентирами и ценностями педагога, личностными характеристиками обучающихся и другими обстоятельствами. Это значит, что говорить о компетенции педагога можно только в том случае, когда она проявляется в какой-либо конкретной педагогической ситуации. Иными словами, если в конкретной педагогической ситуации педагог затрудняется совершить целесообразное профессиональное действие, обеспечивающее адекватное и эффективное решение профессионально значимой задачи, то соответствующей педагогической компетенцией он не обладает. Подобные профессиональные проблемы при разрешении конкретной педагогической ситуации принято называть профессиональными затруднениями педагога. Следует уточнить, что, как показывает практика, профессиональные затруднения встречаются у

многих педагогов вне зависимости от их стажа, уровня квалификации, в любой из периодов их профессиональной деятельности.

Так, например, можно выделить затруднения педагогов на различных этапах профессионального развития, руководствуясь общепринятыми в педагогике подходами к этому процессу профессионализации:

1. Этап самоопределения, идентификации и адаптации.
2. Этап самовыражения, накопления опыта и создания индивидуального стиля деятельности.
3. Этап самоактуализации в совместной деятельности с учащимися.

Отметим, что профессиональное развитие на этих этапах происходит по причине рассогласования между актуальными психологическими (функциональными и операциональными) возможностями личности и требованиями конкретной профессиональной ситуации. Есть основание утверждать, что исход разрешения таких противоречий и рассогласований может быть как положительным, так и отрицательным, и напрямую зависит от готовности и способности педагога к активному выбору адекватных средств преобразования профессиональной деятельности либо самого себя как субъекта этой деятельности в процессе саморазвития.

Отсюда развитие профессионализма происходит одновременно по трем основным направлениям: претерпевает изменения профессиональное мировоззрение личности, вырабатывается индивидуально-личностный стиль деятельности, осваивается профессиональная культура. Своевременная и качественная диагностика особенностей их развития будет служить основанием проектирования условий, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие педагога. Более подробно виды и области профессиональных затруднений педагога в ходе его личностно-профессионального развития описаны в Методических рекомендациях «Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации» [1; 4; 6; 8; 12].

В данной статье, в качестве примера, обозначим краткий перечень диагностируемых на этапе самоопределения, идентификации и адаптации профессиональных затруднений педагогов:

– низкий уровень рефлексивных и прогностических способностей;

– преобладание деловой и личностной направленности над коммуникативной;

– низкий уровень мотивации достижения;

– низкие или очень высокие, слабо дифференцированные показатели «Я в профессии в настоящем» и «Я в профессии в будущем» и т. д.

Анализ профессиональных затруднений на различных этапах личностно-профессионального развития педагогов позволяет классифицировать их по некоторым направлениям профессиональной деятельности. Так, представляется возможным определить затруднения в области:

– правил и норм педагогической деятельности, в том числе и требований, предъявляемых к ней в конкретном образовательном учреждении;

– определения профессионально-значимых качеств, позволяющих быть эффективным педагогом у себя в образовательном учреждении;

– целеполагания (определения целей обучения, воспитания, развития учащихся);

– содержания преподаваемого предмета;

– содержания дополнительного образования детей;

– знания психолого-педагогических особенностей учащихся;

– методики инновационной, исследовательской деятельности;

– непрерывного профессионального педагогического образования, включая способы самообразования.

Все обозначенные профессиональные затруднения педагогов логично будет отнести к группам: общепедагогические, психолого-педагогические, научно-теоретические, методические и коммуникативные. Собственно эти группы профессиональных затруднений и будут являться, с нашей точки зрения, критериями диагностики профессиональных затруднений педагогов.

Ведя разговор о профессиональных затруднениях педагога, о совершенствовании качества педагогической деятельности мы, так или иначе, выходим на проблемы мотивации педагогической деятельности, диагностику профессиональных потребностей специалистов. К этой сфере относятся проблемы, связанные с ответом на вопрос: «Ради чего работает педа-

гог?». Важно осознавать, что эти проблемы имеют психологический аспект мотивации труда педагога (А. Г. Здравомыслов и В. С. Ядов, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.) [1; 4; 6; 8; 12].

Под профессиональными мотивами и потребностями педагогов мы понимаем такие мотивы, которые подвигают субъекта к совершенствованию собственной деятельности – ее способов, средств, форм, методов и т. п., то есть мотивы и потребности педагога, дающие ему профессиональный рост.

В педагогической деятельности, также как и любой другой, можно обозначить функции мотивов: структурирующая, смыслообразующая, побудительная, направляющая, организующая, ориентировочная, энергетическая, регуляторная, целеобразующая, целемоделирующая, преградная и др. На основе анализа этих функций в динамической модели мотивации, выделяют содержание, направленность, значимость, динамичность, эмоциональность, установочные и волевые свойства; планомерность деятельности, отбор и согласование побудителей, условий и средств деятельности под влиянием системы ценностных ориентаций личности; включение познавательных процессов в оценочный механизм и выработку стратегии удовлетворения потребности, при решении мыслительных задач; построение в сознании образа предмета потребности [4; 8; 12]. Мы намеренно привели достаточно объемный список функций мотивов личности для осознания того, что мотивационная сфера личности педагога является многокомпонентным, многоуровневым, динамическим образованием и такая полимотивированность деятельности педагога представляет достаточно значимую проблему в диагностировании в связи с тем, что многие мотивы и потребности педагога носят неявный, скрытый характер самой личности.

Понимая тот факт, что педагогическая деятельность является весьма сложной и поэтому обычно вызывается несколькими профессиональными мотивами, потребностями, различающимися по силе, личной и социальной значимости, при диагностике педагогов целесообразнее ориентироваться на полимотивированность педагогической деятельности. Это явление в педагогической деятельности обычное: учитель может хорошо работать ради достижения высоких результатов, но в то же время удовлетворять другие свои потребности (признание коллег, моральное и материальное поощрение и др.). Отсюда немаловажно, изучая потребности и мотивы педагога, организовывать их комплексное диагностирование, позволяющее получить объективную картину мотивационной сферы.

Для этого, в первую очередь, выделим основные потребности и мотивы профессиональной деятельности педагога, наиболее часто упоминаемые в психолого-педагогической литературе:

– профессионально-педагогические,
– познавательно-образовательные,
– интеллектуально-развивающие,
– мотивы долга,
– коммуникативные,
– эмоциональные,
– честолюбия,
– идентификационные,
– материально-практические [5].

Выше уже подчеркивалось, что профессиональная деятельность педагога характеризуется множественностью предметов, отражающих ее специфику, поэтому вряд ли возможно составить оптимальный перечень побуждающих ее мотивов, описать все потребности.

Обеспечивая комплексность диагностирования профессиональных мотивов и потребностей педагога, необходимо:

1. Изучать наличие положительного отношения специалиста к своей профессии в целом.

2. Рассматривать совокупность мотивов, побуждающих его к деятельности (познавательные, прагматические, мотивы достижения, широкие социальные и др.).

3. Исследовать потребности педагога в профессиональном развитии:

– потребность в обосновании (смысле) профессионального развития;

– потребность в самостоятельности при осуществлении развития;

– потребность в учете его жизненного и профессионального опыта;

– наличие осознанной назревшей необходимости в изменениях содержания, способов или стиля собственной деятельности;

– четкую практическую направленность содержания и форм деятельности в процессе повышения профессионализма [10].

Решить задачу получения нужной в достаточном объеме информации о профессиональных затруднениях педагогов возможно на основе информационного мониторинга. В качестве источников информации целесообразно использовать, прежде всего, имеющиеся и применяемые в образовательной практике измерители уровней подготовки учащихся, квалификации и профессионализма педагогов. Накапливаемую таким образом информацию о профессиональных затруднениях и потребностях педагогов необходимо систематизировать по применимости к одной из пяти основных областей затруднений, вычлененных нами на основе групп компетентностей педагогов: общепедагогической, научно-теоретической, методической, психолого-педагогической и коммуникативной.

Выделение профессиональных затруднений по принадлежности к одной из пяти составляющих профессиональной компетентности педагога позволяет с достаточной степенью точности определить трудности в содержании профессиональных знаний, необходимых педагогу для формирования той или иной профессиональной компетенций, а также составить полимотивационный профиль профессиональных потребностей специалиста.

В то же время систематизация массива выявленных профессиональных затруднений дает возможность не только уточнить содержание необходимых профессиональных знаний для преодоления имеющихся профессиональных затруднений и на этой основе начать формирование недостающих профессиональных компетенций, но и сформулировать образовательную цель, которая должна быть представлена в виде компетенции, отсутствующей в профессиональном арсенале педагога, определиться с контрольными процедурами, позволяющими оценить эффективность образовательного процесса, то есть, по существу, создать персонифицированную программу курсов повышения квалификации.

Учитывая, что педагогическая практика предельно персонифицирована, заметим, что к каждой педагогической проблеме диагностирования профессиональных затруднений и потребностей педагога разработать диагностический инструментарий не представляется возможным.

Однако диагностический инструментарий для оценки профессиональных затруднений педагогов должен быть проведен тщательно и грамотно. Подбирая диагностические методики, следует руководствоваться соответствием диагностических процедур современным достижениям педагогической науки и практики, целенаправленностью, адресностью; учитывать возможность использования результатов педагогической диагностики в дальнейшей деятельности педагога, руководителя; изучить конкретного педагога во взаимосвязи с педагогическим коллективом, соответствие диагностических процедур системности и непрерывности личности и деятельности педагога.

Целесообразно придерживаться специфических требований к психолого-педагогическим диагностическим методикам разного типа. При этом используемый диагностический инструментарий в целом должен обеспечивать:

1. Комплексное диагностирование затруднений профессиональной деятельности педагога на основе системы внутреннего и внешнего контроля качества собираемых данных.
2. Системное обоснование блоков всех используемых диагностических методик.
3. Использование прошедшего апробацию и стандартизацию диагностического инструментария.
4. Оперативность получения выводов и выработки рекомендаций, обработку и хранение информации [4; 8; 12].

Диагностический инструментарий должен обеспечивать достоверность результатов через содержательную валидность предлагаемых диагностических комплексов; строгое соблюдение процедур сбора и анализа исследовательских данных; надежность и эффективность предложенных методик, выраженных в проверяемых баллах, коэффициентах.

Специфика грамотно подобранного диагностического инструментария для изучения профессиональных затруднений и потребностей педагогов заключается в задачах, стоящих перед их пользователями, в характере изучаемых объектов диагностики и принципов построения процедуры диагностирования, вытекающих из исходных теоретических позиций. При подборе диагностического инструментария необходимо руководствоваться тем, что выбранные методики должны способствовать:

– выявлению личностных качеств педагога, влияющих на учебно-воспитательный процесс;

– определению положительных и отрицательных сторон личности педагога;

– фиксации профессионально необходимого уровня компетенций педагога;

– разработке критериев эффективности работы педагога.

Анализ результатов должен способствовать формированию персонифицированных программ повышения квалификации педагогов [2; 5].

Информацию о профессиональных затруднениях педагога целесообразней всего фиксировать в «Карте комплексной диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагогов» (далее Карта) [11].

Цель Карты – упорядочить и оптимизировать оценивание затруднений в профессиональной деятельности педагога, придать оценке максимально комплексный и всесторонний характер и объективизировать с помощью суммарного балла, который основывается на многих параметрах и может быть выражен количественно. Карта позволяет, помимо количественного, произвести качественный анализ затруднений и потребностей педагога в той или иной области его профессиональной деятельности.

Такая Карта может быть структурирована по трем позициям. Первая позиция представлена диагностическими блоками, определяющими области профессиональных затруднений педагогов. Вторая позиция позволяет в составе диагностических блоков выделить содержание профессиональных затруднений педагогов. Третья – через диагностические параметры раскрывает показатели оценки профессиональных затруднений и потребностей педагога.

Работа с Картой осуществляется через последовательное оценивание профессиональных затруднений и потребностей педагогов с позиции «три» к позиции «один» и производится в три этапа.

На первом этапе осуществляется анализ и оценка каждого показателя в отдельности. Вторым этапом заполнения карты служит подсчет суммы баллов по всем показателям отдельно взятого содержательного аспекта профессиональных затруднений педагога и нахождение среднего арифметического балла по этому содержательному аспекту. На третьем этапе делается вывод в целом о наличии некоторых проблем в отдельно выделенной изучаемой области профессиональных затруднений потребностей педагога. Завершающий этап работы с картой состоит в анализе комплекса профессиональных затруднений и потребностей педагога, разрабатываются рекомендации по их преодолению (нивелированию).

Далее, в качестве примера, приведем анализ результатов диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога МАОУ СОШ № 104 г. Челябинска, осуществленных в сентябре 2012 г. по описанной выше Карте.

Результаты исследования профессиональных затруднений и потребностей И. И. И, а также экспертное заключение специалистов МАОУ СОШ № 104 г. Челябинска подтвердили наличие высокого уровня профессиональной компетентности данного педагога. Иными словами, И. И. И находится на этапе самоактуализации своего личностно-профессионального развития. Это характеризуется слабым проявлением профессиональных затруднений в области общепрофессиональной и методической компетентности, сложившимся системным представлением о работе классного руководителя, ее предмете, позволяет, по мнению экспертов, реализовывать организаторскую и конструктивно-проектирующую функции деятельности классного руководителя.

Наряду с этим отмечается, что существует ряд профессиональных затруднений, хотя и проявляющихся редко и недостаточно выраженных, но оказывающих влияние на качество профессиональной деятельности педагога. Это касается ряда критериев в таких областях профессиональных затруднений, как психолого-педагогическая и научно-теоретическая. А именно, на допустимом уровне педагог владеет знаниями о роли психолого-педагогической диагностики в развитии учащихся, ориентируется в методах оценки развития различных сторон личности обучающегося. Периодически испытывает слабовыраженные затруднения при выборе методов научного познания, понимания их сущности методов, возможности использования для организации эффективного процесса воспитания обучающихся.

Наличие вышеназванных профессиональных затруднений способствуют тому, что данный педагог демонстрирует критический уровень коммуникативной компетентности в це-

лом и по позициям: выделение существенных связей и отношений, проведение сравнительного анализа; умение организовывать и проектировать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместную деятельность родителей и учащихся. В частности, частое проявление профессиональных затруднений при осуществлении коммуникативного взаимодействия с различными субъектами воспитательного процесса может способствовать замедлению темпа развития индивидуальности обучающихся, их инициативности, самостоятельности; возникновению сложностей при осуществлении партнерского взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса в режиме диалога; могут привести к эмоциональному выгоранию педагога. Предположение о тенденции к возникновению эмоционального выгорания подтверждается результатами экспертной оценки – констатируется наличие эмоционального истощения.

Важно выделить, что нарушения в коммуникативном взаимодействии с субъектами образовательного процесса, а также тенденция к возникновению эмоционального выгорания затрудняют процесс дальнейшего личностно-профессионального развития: педагог не испытывает трудностей с обобщением своего богатого профессионального опыта. Испытывает затруднения в его распространении, трансляции.

Таким образом, результаты диагностического исследования профессиональных затруднений И. И. И показали, что данный педагог испытывает профессиональные затруднения, проявляющиеся редко и недостаточно выраженно, в психолого-педагогической и научно-теоретической областях и на критическом уровне в коммуникативной области. В частности, при проектировании и реализации персонифицированной программы педагога по его профессиональному развитию в качестве классного руководителя необходимо обратить усиленное внимание:

– на овладение знаниями о роли психолого-педагогической диагностики в развитии учащихся;

– на ориентировку в методах оценки развития различных сторон личности обучающегося;

– на понимание сущности современных методов организации эффективного процесса воспитания обучающихся;

– на выделение существенных связей и отношений, проведение сравнительного анализа при организации и проектировании межличностные контактов, общения (в том числе в поликультурной среде) и совместной деятельности родителей и учащихся;

– на профилактику эмоционального выгорания.

Характеристика профессиональных потребностей педагогического работника. Для обеспечения комплексности диагностирования было осуществлено исследование профессиональных потребностей И. И. И. Итогом данного среза явилось определение ведущих групп потребностей, к которым отнесены мотивы, чувства и эмоции, воля.

В результате, были вычленены внутренние мотивы, с нашей точки зрения, динамической модели доминирующих потребностей педагога:

– стремление обеспечить развитие личности каждого ребенка;

– отношение к коллективу: коллективизм, активность в делах коллектива; честность, справедливость; общительность, коммуникабельность;

– настойчивость (способность достигать поставленной цели и доводить принятые решения до конца);

– удовлетворенность результатами педагогического труда.

В итоге этот полимотивированный профиль позволил провести корреляцию между потребностями и профессиональными затруднениями И. И. И. Таким образом, было выявлено соответствие профессиональных затруднений и профессиональных потребностей педагога.

Итак, при разработке персонифицированной программы повышения квалификации следует учитывать то, что И. И. И нуждается:

– в овладении приемами диагностик развития различных сторон психики личности, педагогической диагностики уровня сформированности УУД учащихся;

– в рассмотрении методов научного познания, понимания их сущности, возможности использования для организации эффективного процесса воспитания обучающихся;

– в профилактике профессионально-эмоционального выгорания; в приобретении знаний и умений разрешать межличностные конфликты.

Данный пример анализа результатов диагностики профессиональных затруднений и потребностей педагога МАОУ СОШ № 104 наглядно демонстрирует еще один важный аспект, о котором не велась речь в статье: исследование данной области педагогической деятельности должно включать разработку рекомендаций по составлению персонифицированной программы повышения его квалификации и совершенствованию профессиональной деятельности.

Многообразие материалов, полученных при проведении диагностического исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов, требует упорядочения и системы в их анализе. Сам же анализ результатов, приобретенных по средствам диагностических процедур, является наиболее значимым этапом процедуры диагностирования.

Считаем необходимым выделить две важные, с нашей точки зрения, особенности педагогической диагностики. Измерение уровней профессиональных затруднений и потребностей педагогов при повторении диагностических процедур приводит к систематическим смещениям результатов, вызываемым различными факторами, такими как усталость испытуемого или его научение в процессе предыдущих измерений. Вторая особенность педагогической диагностики определяется огромной сложностью и системностью изучаемых объектов. В них, вместо линейных, однонаправленных причинно-следственных связей, возникает намного более сложная, нелинейная структура взаимосвязей, в которой все связано со всем через петли положительных и отрицательных обратных связей. Учет этих особенностей, а также систематически организованное исследование обеспечивают состоятельность диагностической системы, возможность получения объективных данных. Объективность полученной при диагностике информации, помимо системности, достигается комплексным подходом, разнообразием использования качественного диагностического инструментария, многоуровневым подходом (оценка профессиональных затруднений педагога дается его учащимися, экспертами из числа коллег, членами администрации образовательного учреждения, самим педагогом, родителями учащихся).

В качестве примера обратимся к проекту эффективного процесса повышения квалификации педагога МАОУ СОШ № 104 г. Челябинска И. И. И, результаты диагностики профессиональных затруднений и потребностей которой были представлены ранее. По результатам исследования была спроектирована персонифицированная программа в 2012–2013 учебном году, направленная на решение следующих задач:

– овладение приемами диагностик развития различных сторон психики личности, педагогической диагностики уровня сформированности УУД учащихся;

– изучение методов научного познания, понимания их сущности, возможности использования для организации эффективного процесса воспитания обучающихся;

– профилактика профессионально-эмоционального выгорания, приобретение знаний и умений разрешать межличностные конфликты.

Определение учебных модулей происходило на заседании научно-методического совета школы. Для разрешения задачи овладения приемами диагностик развития различных сторон психики личности, педагогической диагностики уровня сформированности УУД учащихся педагогу предложен ряд мероприятий. Эти мероприятия позволят освоить психологические особенности детей 11–17 лет; диагностику развития различных сторон психики личности; педагогическую диагностику уровня сформированности УУД учащихся.

Для преодоления затруднения в методах научного познания, понимании их сущности, возможности использования для организации эффективного процесса воспитания обучающихся совместно с классным руководителем И. И. И отобрано следующее содержание: особенности, типы, виды исследовательской деятельности учащихся; технологии, способы, приемы организации самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся на уроке и внеурочной деятельности. Организация работы с одаренными детьми в классном коллективе.

Для профилактики профессионально-эмоционального выгорания, приобретения знаний и умений разрешать межличностные конфликты требуется активизация участия педагога в деятельности творческих и рабочих групп, про-

хождения тренинга личностного роста и развития эмоциональной устойчивости.

Далее педагогом И. И. И был осуществлен выбор учреждений для повышения квалификации, получено экономическое обоснование этого выбора.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что для проектирования персонифицированных программ повышения квалификации педагогов, в основном, диагностируются профессиональные затруднения и потребности педагогов через области профессиональной деятельности, описанные выше, или следующие аспекты педагогической деятельности:

1. Управленческий аспект: как планирует, анализирует, контролирует и регулирует процесс взаимодействия с учащимися.

2. Психологический аспект: как влияет личность педагога на учащихся, воспитанников, как учитывает индивидуальные особенности воспитанников, определяет и создает мотивацию.

3. Педагогический аспект: какие применяет технологии, методы, приемы и способы.

При таком подходе затруднения и потребности педагогов в их профессиональной деятельности рассматриваются как исполнение исследовательских операций, которые приводят к успешному решению целей обучения, воспитания и развития учащихся. В итоге, диагностика и научно-обоснованный анализ результатов исследования профессиональных затруднений и потребностей педагогов являются основой совершенствования воспитательно-образовательного процесса и основанием проектирования персонифицированной программы повышения квалификации.

Литература

1. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов, В. С. Ядов, – М. : Политиздат, 1986.

2. Казарицкая, Т. А. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки / Т. А. Казарицкая // Директор школы. – 2004. – № 6. – С. 16–24.

3. Козберг, Г. А. Формирование профессиональной компетентности учителя в первоначальной педагогической деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук / Г. А. Козберг. – Воронеж, 2000.

4. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 121 с.

5. Лукьянова, М. Д. Теоретические аспекты проблемы развития способности учителя к самоанализу в процессе работы / М. Д. Лукьянова // Педагогика. – 2005. – № 10. – С. 56–61.

6. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.

7. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996.

8. Мотивация и поведение человека в сфере труда : сб. науч. трудов. – М., 1990. – 478 с.

9. Савинков, Ю. А. Проектирование региональной системы повышения квалификации педагогов на основе новых информационных технологий : моногр. / Ю. А. Савинков. – Воронеж : изд-во ВГУ, 2003.

10. Тришина, С. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования / С. В. Тришина, А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос», 22 ноября 2004 [Электронный ресурс] / URL: http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09htm [дата обращения: 13.09.2012].

11. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации : метод. реком. / под. ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : изд-во ЧИППКРО, 2011. – 196 с.

12. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.