

КЛИНИЧЕСКАЯ (МЕДИЦИНСКАЯ) ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ КАК ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ЗДОРОВЬЮ ПЕДАГОГА (В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА)

О.В. Белоус (Армавир)

Аннотация. Профессиональная подготовка педагогов имеет целью становление педагога-профессионала, который является субъектом педагогической деятельности, умеет практически работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные ситуации. При этом вопросы личностного развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми в теории и практике совершенствования работы современного высшего учебного заведения. Особое место в ходе эффективного профессионального становления занимает формирование регулятивных умений студентов.

Ключевые слова: профессиональное становление; саморегуляция; регулятивные умения; личностное становление; готовность.

Профессиональная подготовка педагогов диктуется кардинальными изменениями, происходящими в российском образовании. Современное российское общество ориентирует личность на новые ценности – саморазвитие, самообразование и самопроектирование. В новых социально-педагогических условиях требуется педагог-профессионал. В отличие от учителя-специалиста педагог-профессионал является субъектом педагогической деятельности, ориентирован на развитие человеческих способностей, умеет практически работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные ситуации [5].

При этом одной из ведущих проблем является построение такой системы учебно-образовательного процесса, которая оптимальным образом учитывала бы особенности и закономерности не только личностного развития студента, но и его профессионального становления как специалиста. Вопросы личностного развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми в теории и практике совершенствования работы современного высшего учебного заведения.

При определении качества подготовки специалистов учитываются как профессионально-деятельностные критерии (содержательные, технологические, практически-результативные), так и личностные характеристики (степень направленности личности на профессию, уровень профессионального самосознания и рефлексии, креативности личности и др.).

В современной отечественной психологии выполнено много исследований, посвященных различным психологическим аспектам личностного развития студентов, профессиональной деятельности и профессионализации личности. Эти вопросы рассматривались в контексте: выявления сущности, этапов и детерминирующих факторов процесса становления профессионала и субъекта де-

ятельности (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Бодров, А.А. Деркач, В.П. Зинченко, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.), а также оптимизации профессиональной подготовки и условий осуществления успешной профессиональной деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.А. Бодров, А.В. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков, В.В. Чебышева и др.) [6].

Верными являются высказывания опытных учителей о том, что выпускники вузов, придя в школу, имея персональную ответственность, испытывают трудности в применении профессиональных знаний, умений и навыков на практике не из-за слабой общей профессиональной подготовки, а в связи с отсутствием у большинства из них стремления к самостоятельной творческой деятельности, активно и творчески выполнять предписываемые учителю функциональные обязанности, а также в связи с неумением студентов усматривать и ставить проблемные вопросы, создавать и разрешать проблемные ситуации на уроках, подчинять этому логике содержания учебного предмета. Наблюдения подтверждают, насколько важно заранее учитывать и формировать у будущих учителей необходимые им психологические и профессиональные качества, такие как самостоятельность, ответственность при принятии решений, полнота представлений о профессии, умение управлять своей деятельностью, самообладание, выдержка, расчетливость, настроенность на эффективное решение задач, стоящих перед учителем.

В современной науке остро ставится вопрос о выявлении условий и факторов, детерминирующих профессиональное развитие педагога на этапе вузовского обучения, и выработки приемов, позволяющих управлять этим процессом, проектировать то, что является целесообразным и необходимым для такого развития (Е.А. Климов, Я.Л. Коломинский, Н.В. Кузьмина,

А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Раев, Л.А. Регуш, Е.Н. Шиянов, А.И. Щербаков и др.).

Эта проблема определяет необходимость рассмотрения феномена готовности студентов к будущей профессиональной деятельности.

К настоящему времени в психолого-педагогической литературе накоплен достаточно обширный теоретический и экспериментальный материал о феномене готовности человека к труду, к разным видам деятельности, сформулировано понятие готовности, определены содержание, структура, основные параметры готовности и условия, влияющие на динамику, длительность и устойчивость ее проявлений (Д.И. Водзинский, М.И. Дьяченко, Ф.И. Иващенко, Л.А. Кандыбович, Я.Л. Коломенский, А.И. Кочетов, В.С. Мерлин, В.Н. Мясичев, Н.Д. Левитов, Д.Н. Узнадзе, П.Р. Чамата и др.).

Анализ существующих подходов показывает, что чаще всего готовность исследуется как определенное состояние сознания, психики, функциональных систем в ситуации ответственных действий или подготовки к ним. Готовность показывается как возможность, predisposition субъекта действовать на достаточно высоком уровне, обосновывается как решающее условие быстрой адаптации, дальнейшего профессионального совершенствования и повышения квалификации.

В настоящем исследовании готовность интересует нас, прежде всего, как профессиональная готовность, т.е. субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять.

В целом готовность к профессиональной деятельности рассматривается как активное состояние личности, вызывающее деятельность; как следствие деятельности; как качество, определяющее установки на профессиональные ситуации и задачи; как предпосылка к целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости, эффективности; как форма деятельности субъекта, которая включается в общий поток его условий.

С точки зрения содержания рассматриваемой готовности большинство названных ученых выделяют следующие компоненты: положительное отношение к учительской профессии, положительные установки на те или иные виды деятельности педагога; стабильные профессиональные интересы; устойчивые мотивы педагогической деятельности; осознание ответственности за ее результаты; профессионально значимые знания, умения, навыки, способность их мобилизовать и активизировать; развитые педагогические способности; самостоятельность в решении профессиональных задач; развитость эмоциональной, волевой, чувственной сферы (воодушевленность, уверенность в успехе, умение управлять собой, преодолевать чувства сомнения, боязни и т.д.); устойчивые профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления. Кроме того,

готовность к профессиональной деятельности есть результат, следствие профессиональной подготовки.

Анализ научных подходов (М.В. Гамезо, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.Ф. Спирин, А.И. Щербаков, и др.) к проблеме профессиональной готовности (в частности, готовности к профессионально-педагогической деятельности) позволил выделить в рассматриваемой готовности две базовые составляющие: психологическую и деятельностную.

В *деятельностной готовности* мы выделяем следующие компоненты: конструктивный, организационный; коммуникативный; гностический. В *психологической готовности* – мотивационно-ценностный; когнитивно-оценочный; эмоционально-чувственный; организационно-личностный и социально-перцептивный компоненты. Можно отметить, что психологическая готовность к будущей профессиональной деятельности учителя имеет в качестве обязательной составляющей развитие механизмов осознанной, произвольной саморегуляции и ее рефлексии [2].

Низкий уровень психологической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции являются причиной того, что значительная часть педагогов (в процентном отношении к другим профессиям) страдает болезнями стресса – многочисленными соматическими и нервно-психическими болезнями [4].

В связи с этим появляется необходимость в психологических исследованиях, посвященных проблемам активизации внутренних резервов человека, в частности его потенциальных возможностей, от которых зависит успешность деятельности.

Саморегуляция представляет собой универсальный феномен, имеющий отношение к различным проявлениям активности, и входит в качестве составляющей в структуру процессов и систем разной сложности (К.А. Абульханова-Славская, П.Я. Гальперин, О.А. Конопкин, Г.С. Никифоров, В.А. Ядов и др.). В общем виде саморегуляцию можно определить как сознательную активность индивида, направленную на приведение внутренних резервов в соответствие с условиями внешней среды ради успешного достижения значимой цели [1].

Саморегуляция активности учителя рассматривается нами как способность самостоятельно обеспечить адекватность принятой программы действий задачам педагогической деятельности, требованиям определенных принципов, норм, правил, определенных в школьных учебных предметных и методических программах, выступающих в качестве ориентиров деятельности. Наше определение саморегуляции активности опирается на достаточно разработанный регуляторный подход, открывающий возможности для исследования изменения развития личности как субъекта регуляции в процессе овладения новыми видами деятельности при помощи сформированной системы саморегуляции.

В связи с решением задач практики, развивая представление О.А. Конопкина об основных принципах саморегуляции человеком собственной деятельности – системности, активности, осознанности, можно утверждать, что субъектное отношение к трудовой деятельности в целом (как субъектно-представленное понимание человеком своих возможностей и своего места в осуществляемой деятельности) обусловлено взаимодействием необходимого и достаточного числа параметров: активности, направленности, осознанности, умелости в действиях и склонности к сотрудничеству, т.е. умения координировать свои усилия с усилиями других [3]. Субъектное отношение к выполняемой деятельности реализуется в обращенности человека к своим внутренним резервам, возможностям выбора средств осуществления деятельности, что определяется взаимодействием сформированных умений саморегуляции и компонентов регуляторного опыта.

Организация и содержание каждого регуляторного умения опосредованы общим процессом формирования и актуализации субъектного опыта. Обращение к содержанию опыта субъекта и его компонентов при анализе регуляторных умений позволяет установить и уровень их сформированности, и возможности дальнейшего совершенствования. Субъектная активность перед внешним наблюдателем предстает в виде реализуемых регуляторных умений, служащих преодолению неопределенности с привлечением информационного обеспечения субъектного опыта. Они являются и конкретными формами проявлений субъектного опыта, и связующими субъектный опыт элементами.

В связи с этим развитие регулятивных умений – одна из главных задач формирования профессионального мастера, поэтому обучение саморегуляции можно рассматривать как основу дальнейшего профессионального становления учителя.

В комплексе регуляторных умений учителя можно выделить следующие феномены:

- умение анализировать поведение, вычленять основные смысловые моменты;
- способность к рефлексии, восприимчивость к реакциям окружающих;
- способность к моделированию, к осознанному ответному выбору образцов и эталонов, их самостоятельному «конструированию»;
- способность к целеполаганию: постановке целей, их иерархизации по степени необходимости и достаточности;
- определение средств в достижении целей;
- умения и навыки использования вспомогательных средств саморегуляции поведения для более эффективного разрешения поставленных коммуникативных и организационных задач;
- определение учителем готовности к обучению у учащихся и др.

Знание закономерностей саморегуляции состояний в педагогической деятельности, умение управлять собственными состояниями, а также овладение приемами и способами регуляции являются важными компонентами процесса самосовершенствования учителя и психологического образования будущих учителей. По мнению опытных учителей, умение управлять собственными состояниями – одно из профессиональных качеств учителя. Примеров тому, что часть педагогов не владеет приемами саморегуляции, можно найти множество как в повседневной педагогической практике, так и в литературе, где обсуждается проблема дидактогенных заболеваний школьников. По различным данным, около 50% педагогов испытывают трудности в регуляции собственных состояний. Сложность состоит еще и в том, что учитель в любой ситуации на уроке должен одновременно регулировать психические состояния и учащихся, и собственные.

Анализ учебно-воспитательного процесса в вузе показывает, что развитие регулятивных возможностей у студентов и их становление как учителей не только взаимосвязаны между собой, но и взаимообусловлены.

В исследовании приняли участие более 1 000 студентов Армавирского государственного педагогического университета и около 30 педагогов общеобразовательных учреждений (педагогический стаж 2–25 лет).

Нами был использован комплекс методов и методик для получения информации по проблеме формирования регулятивных умений у студентов и проверки исходных данных (анкетирование, тестирование, наблюдение, опрос, метод экспертных оценок, беседа, наблюдение, деловые игры, статистические методы обработки данных и т.д.). Предлагаемые в нашем исследовании методики в своем большинстве известны и апробированы, некоторые несколько модернизированы с учетом решаемых задач. Понимая, что многие из этих методов имеют двойное предназначение (например, беседа может использоваться в целях уточнения определенных фактов и научения, развития, передачи определенной информации), мы использовали одни методы и методики как сугубо развивающие, а другие – как способ получения данных о динамике происходивших изменений в формировании регулятивных умений. Материал, полученный в ходе проведения формирующих мероприятий, также помог нам в оценке становления саморегуляции активности у студентов.

Контрольные замеры, имевшие характер «срезов», позволили нам достаточно полно раскрыть сущность и динамику изменений, происходящих в процессе формирования регулятивных умений у студентов. Данные, полученные на констатирующем и формирующем этапах эксперимента, позволили проследить характер воздействия выбранных нами занятий на развитие регулятивных умений.

Статистическая достоверность полученных результатов исследовалась с помощью критериев достоверно-

сти и различия. В результате был сделан вывод о случайности ошибки в различии результатов на уровне 0,05 и признании верного на уровне значимости и достоверности 0,95 предположения о том, что различия результатов не случайны и вызваны реализацией специально разработанной нами программы обучения. Это подтверждает надежность полученных результатов.

При сравнительном анализе всех полученных данных определена динамика изменения развития некоторых личностных образований, в которых проявляется осознанный уровень саморегуляции педагогического взаимодействия.

Используемая нами программа развития саморегулятивных умений была ориентирована на активизацию таких психологических сфер личности, как:

- потребностно-мотивационная сфера;
- характерологические особенности: объективность, аккуратность, ответственность, исполнительность и т.п.;
- эмоционально-волевая: эмоциональная устойчивость, эмоциональная напряженность, тревожность, особенности принятия решения;
- интеллектуальная;
- коммуникативная: показатели коммуникативных качеств, стиль межличностных отношений, степень развития общительности.

Общей целью проводимых нами формирующих мероприятий явилось построение образа «оптимального» учителя, адекватного возможностям конкретного человека, студента. Построение и наполнение образа возможно в ходе обучения студентов анализу поступков, действий (собственных и окружающих людей), причин поведения, прогнозированию последствий определенных действий.

Из проведенных исследований видно, что уже в вузе можно определить степень сформированности многих свойств личности, необходимых в будущей работе. И это особенно необходимо для организации самовоспитания каждого студента, чтобы потом, в процессе работы в школе, учитель мог заниматься самосовершенствованием целенаправленно. А так как умения развиваются только в деятельности, то в педагогическом вузе больше внимания должно уделяться практике будущих учителей в школе: посещения уроков учителей, которые стремятся работать творчески, анализ увиденного, совместный анализ уроков, подготовленных и проведенных самими студентами. Ведь только умея анализировать деятельность учителя и свое собственное педагогическое общение, можно стимулировать творчество.

Знания, полученные после изучения предметов психолого-педагогического цикла, других предметов, должны быть проверены, воплощены на уроке и во внеурочной работе. Просто вложенные знания могут остаться ненужным грузом, если человек не обладает способно-

стями их применения. Наряду со знанием общих предметов должно быть достигнуто и развитие специфических регуляторных умений. Студент должен быть психологически подготовлен к будущей деятельности, уверен в себе как в личности, которая реально может, способна отдавать свои знания другим. Учитель, развивая свою личность, одновременно воспитывает своих учеников, поэтому ему принадлежит очень большая роль в жизни каждого человека. Механическая передача знаний может сформировать человека, похожего на робота, которого не интересует собственное развитие.

Наше исследование показало, что целесообразно изменение структуры учебного воздействия, при котором большее внимание уделяется профессиональному самовоспитанию, развитию регулятивных умений, необходимых для оптимального педагогического общения. Для изучения и формирования саморегуляции надо использовать комплексный подход.

Цель саморегулирования учебной деятельности студентов как субъектов этой деятельности – приведение собственных возможностей в соответствие с требованиями педагогической деятельности. И как результат подобной саморегуляции – повышение психологической готовности к будущей профессиональной деятельности.

Имея достаточно высокий уровень развития психологической готовности, молодой учитель получает возможность достичь вершин педагогического мастерства, стать педагогом-мастером.

Оптимальное достижение целей педагогического общения оказывается возможным и эффективным благодаря непрерывному саморегулированию личности и деятельности учителя.

Однако, к сожалению, многие студенты оканчивают институт, не имея необходимого уровня развития педагогических способностей. Их формирование происходит в процессе работы, растянуто во времени. Сократить этот процесс можно при условии формирования регуляторных умений еще в педвузе.

Выявление более широкого круга условий и критериев эффективности саморегулирования позволяет выработать научно обоснованные рекомендации по совершенствованию структуры профессиональной подготовки студентов в вузе.

В ходе учебно-воспитательного процесса студенты получают необходимые знания о регуляторике, отрабатывают умения педагогического общения.

Все это в совокупности обеспечивает психологическую готовность и эффективность профессиональной деятельности, т.к. обуславливает возможность предопределения, прогнозирования поведения учащегося и оптимизацию педагогической и учебной деятельности на основе выявления и знания закономерностей произвольной активности.

Формирование регулятивных умений является необходимым условием профессионального становления педагога и закладывает основы его эффективной работы в школе и вузе.

Литература

1. Конопкин О.А., Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции деятельности // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 18–26.
2. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. М., 1999. 192 с.
3. Моросанова В.И. Психология саморегуляции как область психологических исследований // Субъект и личность в психологии саморегуляции: Сб. науч. тр. Ставрополь, 2006.
4. Орлов А.Б. Современный учитель: социальный престиж и профессиональный статус // Современная школа. 2000. № 1–2 (5). С. 45–54.
5. Слободчиков В.И., Исаев Н.А. Психологические условия введения студентов в профессию педагога // Вопросы психологии. 1996. № 4. С. 72–80.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие. М., 2001. С. 283–285

FORMATION REGULATORYES SKILLS AS THE WAY TO PROFESSIONAL HEALTH OF THE TEACHER (IN ASPECT OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS)

Belous O.V. (Armavir)

Summary. Vocational training of teachers has for an object becoming the teacher-professional which is the subject of pedagogical activity, able to work practically with educational processes, to build developing educational situations. Thus questions of personal development of the student and formation of its(his) readiness for the future professional work are key in the theory and practice of perfection of work of a modern higher educational institution. The special place during effective professional becoming borrows(occupies) formation регулятивных skills of students.

Key words: professional becoming; self-control; регулятивные skills; personal becoming; readiness.