

УЧЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗРОСЛЫХ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Общепризнанным положением андрагогики является идея о своеобразии процесса обучения взрослых и признание специфики взрослых как субъектов обучения. На сегодняшний день, артикулированные в 70-х годах прошлого века М.Ш. Ноулзом [5] условия эффективного обучения взрослых, приобрели статус хрестоматийных. Суть их сводится к шести тезисам: первый из которых – о ведущей роли взрослого обучающегося в процессе обучения, второй – о конкретности цели, формулируемой взрослым обучающимся, стремлении при ее достижении к самостоятельности, самореализации и самоуправлению; третий – о наличии у обучающегося взрослого житейского и профессионального опыта, который необходимо учитывать; четвертый – о стремлении взрослого обучающегося к скорейшему применению знаний и умений, полученных в ходе обучения; пятый – о пространственно-временной, социально-бытовой и профессиональной детерминации процесса и результата обучения взрослого; шестой – о необходимости построения всех этапов обучения взрослого как процесса совместной деятельности обучающегося и обучающего.

При рассмотрении сущности принципа учета психолого-педагогических особенностей взрослых в процессе ДПК мы считаем необходимым уделить внимание общим и особенным его проявлениям. Перечисленные выше условия имеют статус общих. Особенности проявления могут быть определены с учетом возрастной периодизации взрослости и стадий профессионального развития педагога.

Взрослость – наиболее длительный период развития человека. Как показатели исследования Б.Г. Ананьева [2] и его школы период взрослости сопряжен не столько с динамикой познавательных процессов, сколько с социально-психологическими изменениями. Вычленения стадий взрослости довольно сложная проблема ввиду многомерности жизни человека, его судьбы и профессионального пути. Поэтому, как подчеркивал Б.Г. Ананьев определить моменты смены стадий можно лишь путем сопоставления сдвигов по многим параметрам социального развития человека – гражданского состояния, экономического положения, семейного статуса, согласованности или разобщенности социальных функций, осуществленности или неосуществленности жизненных планов.

Ввиду сказанного выше стадийность взрослости может быть осуществлена весьма условно. В советской (а затем и российской) психологической традиции вычленяют три субпериода взрослости: период ранней взрослости (от 20 до 40 лет), средней взросло-

сти (от 40 до 60 лет) и поздней взрослости (от 60 лет и старше). Как показывают наблюдения, приведенная периодизация зачастую не совпадает с уровнями профессионального мастерства, которые являются основанием для дифференциации педагогов, проходящих повышение квалификации. Так, период ранней взрослости охватывает как начинающих специалистов со стажем работы до трех лет, не имеющих квалификационной категории, так и педагогов, достигших профессионального «акме».

Довольно неоднозначно соотносятся и нередко не совпадают достигнутые в период средней взрослости объективные успехи педагога в профессии, их признание педагогическим сообществом, статусное закрепление этих достижений (присвоение квалификационной категории, получение званий и наград, победа в профессиональных конкурсах и т.п.) и субъективное «акме». Последнее предполагает субъективно зафиксированный переход человека на новую ступень профессионального мастерства, прогрессивный характер изменения уровня профессиональных достижений, получение более высоких по сравнению с предыдущим периодом профессиональных результатов. Раскрывая специфику субъективного «акме», А.А. Деркач пишет: «Эти достижения порой незаметны для профессионального сообщества и не признаны им, но осознаются и оцениваются самим человеком как максимально возможный для него в данный отрезок времени уровень профессионализма» [1, с. 131].

Период поздней взрослости, как правило, характеризуется окончанием педагогами трудовой деятельности и как следствие отсутствием их включенности в процесс повышения квалификации. Таким образом, степень соответствия хронологического возраста и профессионального мастерства имеет индивидуально-ситуативную обусловленность: «история является не только фоном и канвой для узоров биографии, но и основным партнером в жизненной драме человека» [2, с. 236].

Попытка осуществить «стыковку» возрастной периодизации и стадий профессионального развития личности была сделана В.А. Бодровым [3]. Он отмечает, что на период взрослости приходится три стадии профессионального развития. Первая из них – стадия профессиональной адаптации. Нижняя ее граница 19 – 21 год, а верхняя – 24 – 27 лет. Для этой стадии характерно усвоение человеком профессиональных норм, его самоопределение в избранной профессии, согласование жизненных и профессиональных целей, формирование профессионально значимых качеств личности и развитие профессиональных способностей. Вторая стадия обозначена как стадия развития профессионала. Ее границы охватывают период с 21 – 27 лет до 45 – 50 лет. На этой стадии совершенствуется структура личности профессионала, осваиваются способы психологического обеспечения трудового процесса, совершенствуется саморегуляция, самооценка, усиливается внимание к профес-

сиональному росту. Третья стадия – стадия реализации профессионала, продолжающаяся с 45 – 50 лет до 60 – 65 лет. Данный период связан с полной или частичной реализацией профессионального потенциала, стабилизацией основных операционных структур, выраженностью и устойчивостью профессиональных и личностных характеристик человека. За третьей стадией следует стадия спада, которая начинается с 61 – 66 лет и характеризуется прогрессивным снижением профессиональной активности и угасанием профессиональных интересов.

Для выявления особенных проявлений принципа учета психолого-педагогических особенностей обучения взрослых при организации ДПК эвристичность обладает осуществленная Е.А. Климовым [4] характеристика фаз профессионального развития субъекта труда. Выделенные фазы приходятся на вторую и третью стадии профессионального развития, определенные В.А. Бодровым. Дифференциация, предложенная Е.А. Климовым, включает: фазу интернала, мастерства, авторитета и наставничества.

Применительно к педагогической профессии считаем возможным следующим образом описать специфические черты субъектов труда, принадлежащих каждой классификационной группе. В фазе интернала субъект педагогического труда характеризуется наличием достаточного опыта, ярко выраженной педагогической направленностью личности, успешностью выполнения профессиональных функций, признанием со стороны коллег, педагог находится «...как бы уже внутри профессии, вошел в нее вполне определенно (как в самосознании, так и в сознании других)» [4, с. 92]. О достижении педагогом фазы мастерства свидетельствует его готовность успешно решать весь спектр профессиональных задач, выработки им определенного неповторимого индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности. Субъект педагогического труда, находящийся на ступени профессионального развития, обозначенной как фаза авторитета, отличается богатым профессиональным опытом, известностью в профессиональной среде, авторитет среди коллег, признание заслуг. Для периода наставничества свойственно не только наличие у педагога богатого ценного опыта и сложившейся авторской системы работы, но и последователи, которым этот опыт можно передать.

Для описания психолого-педагогических особенностей обучения взрослых, учитываемых при конструировании ДПК, принципиально важно выявить функциональные, смысловые и содержательные изменения учебной деятельности на различных стадиях профессионального развития. Общеизвестно, что начало трудовой деятельности знаменует утрату учебной деятельностью статуса доминирующей и приводит к трансформации ее традиционной функции. У начинающего педагога учебная деятельность преимущественно выполняет профессионально-адаптационную функцию. То есть обучение рассматривается

молодым специалистом как средство вхождения в профессиональное сообщество, которое является носителем специфической культуры. В этой связи содержание ДПК должно быть направлено на освоение молодым специалистом профессиональных образцов, норм и правил.

У педагога, находящегося на стадии развития профессионала, обучение, органично встраиваясь в его профессиональную деятельность, является средством профессионального роста. Стадия развития профессионала является периодом максимальной активности педагога как субъекта учебной деятельности. Поэтому в содержании ДПК этой категории педагогических кадров необходимо не только представить многовариантный педагогический инструментарий, но и создать условия для моделирования учителем собственной педагогической системы.

На стадии реализации профессионала учебная деятельность утрачивает названные функции, наблюдается снижение учебной активности педагогов. Данное обстоятельство указывает на необходимость включения в содержание ДПК материала, обеспечивающего поддержание профессионального интереса обучаемых, а также создание условий для осуществления ими функции наставника в сетевом сообществе.

Таким образом, рассматривая психолого-педагогические особенности взрослого как основание для дифференциации процесса ДПК необходимо принимать во внимание следующие факторы: специфику возрастной периодизации взрослости, фазы профессионального развития субъекта труда, смысловые и содержательные изменения учебной деятельности взрослого, а также индивидуальный уровень профессионального мастерства обучаемого.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания /Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Акмеология. Учебник /Под общ. ред. Деркача А.А. – М.: РАГС, 2002. – 650 с.
3. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности /В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
4. Климов, Е.А. Введение в психологию труда /Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
5. Knowles, M.S. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development /M.S. Knowles, E.E. Holton, R.A. Swanson. – 6th ed. London, NY, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. - 378 p.