

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ «МОЗЫРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. И. П. ШАМЯКИНА»

Психологические проблемы профессионального развития и профессионального образования личности

Сборник статей

Мозырь 2008

УДК 159.923.2
ББК 88.37
П86

Редакционная коллегия:

Валетов В. В., доктор биологических наук, профессор (главный редактор);
Кралевиц И. Н., кандидат педагогических наук, доцент;
Васюта В. А., кандидат педагогических наук, доцент;
Дыгун М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Пергаменщик Л. А., доктор психологических наук, профессор;
Амельков А. А., кандидат психологических наук, доцент;
Жеребцов С. Н., кандидат психологических наук, доцент.

Печатается согласно плану научно-практических мероприятий Министерства образования Республики Беларусь и приказу по университету № 280 от 26.03.2008 г.

Психологические проблемы профессионального развития и профессионального образования личности : сборник статей / под ред. В. В. Валетова (гл. ред.) [и др.] — Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. — 176 с.

ISBN 978-985-477-183-0.

В сборник вошли статьи участников международной научно-практической конференции «Психологические проблемы профессионального развития и профессионального образования личности», проходившей 15—16 мая 2008 года в УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Сборник может заинтересовать психологов, педагогов, аспирантов, студентов и специалистов различных сфер, интересующихся психологическими вопросами профессионального развития и профессионального образования личности.

За содержание статей ответственность несут авторы.

УДК 159.923.2
ББК 88.37

ISBN 978-985-477-183-0

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008

<i>Сечко Н. Ф.</i> Исследование мотивационно-ценностной сферы студентов-психологов и педагогов в процессе профессионального обучения	90
<i>Сименгор И. А.</i> Проектирование и разработка тестовых заданий по учебному модулю «Введение в психологию труда» по дисциплине «Психология труда»	92
<i>Слелкова В. И.</i> Возможности и ограничения университетской подготовки семейных психологов	94
<i>Станиславчик Л. И., Пузыревич Н. Л.</i> Некоторые аспекты адаптации студентов-психологов к обучению в вузе	96
<i>Филиппов П. В.</i> Дидактический аппарат «Тренажер памяти речеслуховой»	98
III. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ФАКТОРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Алексеенок Д. В.</i> Особенности профессиональной самореализации в фазе адепта	101
<i>Дыгун М. А.</i> Успех в профессиональной деятельности и проблема самореализации личности	102
<i>Касьяник Е. Л.</i> Теоретические основы профессионального развития личности	105
<i>Лихачева С. Н.</i> Молодежь в системе профессиональной подготовки и проблемы самоопределения	109
<i>Новик Н. Г.</i> Психологическое благополучие как фактор самореализации студентов, переживших критическую ситуацию в семье	112
<i>Петрашвили Н. Н.</i> К вопросу о ценностной специфике счастья	114
<i>Цалко Л. В.</i> Сотрудничество и сотворчество педагога и воспитанников как фактор самоактуализации	117
IV. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	
<i>Амельков А. А.</i> Учет гендерных, возрастных и индивидуально-психологических особенностей личности в подготовке к вождению автомобиля	120
<i>Березовская Т. П.</i> Периодизация возрастного и внутридолжностного развития руководителя	121
<i>Кибак И. А.</i> Парламентское мышление в законотворческой деятельности	124
<i>Крыленко А. В.</i> Культура делового общения и речевой этикет в практике работы профсоюзного лидера	127
<i>Павлова А. В.</i> Оценка и условия профессиональной деятельности журналистов Могилевской области	129
<i>Пергаменщик Л. А.</i> Профессиональный спасатель: между жертвой и палачом (ролевой треугольник травмированной личности)	130
<i>Пыжова Н. Н.</i> Деловая игра как метод активного обучения менеджеров принятию управленческих решений	134
<i>Сутович Е. И.</i> Роль психологического компонента в подготовке будущих офицеров-пограничников	137
<i>Улитко С. А.</i> Пути изучения профессионального роста как показателя качества деятельности и жизни пограничника	139
V. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ	
<i>Барарева Е. И.</i> Педагогическое мастерство преподавателя в инновационном учебно-воспитательном процессе	141
<i>Былинская Н. В.</i> Понимание педагогами начальных классов «нормальных» и «трудных» учеников	142
<i>Гадилия А. М.</i> Эмоциональный компонент профессиональной деятельности педагога	144
<i>Гатальская Г. В., Игнашина О. Н.</i> Социально-психологические факторы, определяющие конфликтологическую культуру педагогов средних школ	147
<i>Глазунова И. Э.</i> Профессионализм как условие успешности профессиональной деятельности педагога	149
<i>Каменская Т. А.</i> Психолого-педагогическая рефлексия учителя	151
<i>Карнелович М. М.</i> Отражение этапов профессионального развития в личностной рефлексии учителей	153
<i>Котко А. Н., Бородавко С. И.</i> К вопросу о подготовленности педагогов к развитию индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности обучающихся	155
<i>Кривошеев В. А.</i> Некоторые аспекты проблемы профессионально значимого в деятельности современного педагога	158
<i>Нестер Е. Ф.</i> Готовность педагога работать с одаренными дошкольниками	160
<i>Синюк Д. Э.</i> Психологические основы педагогического взаимодействия воспитателя с детьми 2—4 лет в продуктивных видах деятельности	161
<i>Ставропольцева С. А.</i> Изучение готовности педагогов к воспитанию экологической ответственности подрастающего поколения	164
<i>Холобис Н. А.</i> Особенности профессиональной компетентности педагогов-дефектологов при формировании ориентировки во времени у учеников вспомогательных школ	166
<i>Швед М. В.</i> Профессиональная компетентность учителей классов интегрированного обучения	168
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	172



обязывает демонстрировать окружающим образцы этики поведения, опираясь на эмоциональную устойчивость, эмпатию. Учитель должен постоянно помнить, что его поведение, эмоциональное состояние оказывают влияние как на самочувствие школьников, так и на их личностное и интеллектуальное развитие.

Важным в структуре профессиональной подготовки учителя является формирование его эмоциональной культуры, что предполагает знание особенностей и приемов саморегуляции своей деятельности и поведения, умение вовремя снимать эмоционально-психическое напряжение, усталость и находить позитивный способ переживания и выражения любого чувства. Важнейшими показателями эмоциональной культуры педагога выступают высокий уровень развития эмоциональной устойчивости, эмпатии и эмоциональной гибкости, она отражает уровень профессионального мастерства, эмоциональную зрелость личности и влияет на имидж педагога.

Литература:

1. Аминов, Н. А. Некоторые теоретические аспекты дифференциальной психодиагностики специальных способностей / Н. А. Аминов // Типологическая диагностика и образование ; под ред. Е. П. Гусевой. — М., 1983.
2. Додонов, Б. И. Психология эмоций / Б. И. Додонов. — М., 1982.
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — М., 2005.
4. Митина, П. М. Учитель как личность и профессионал / П. М. Митина. — М., 1994.



По выше изложенной проблеме нами проводилось исследование на базе УО «Гомельский государственный областной институт повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования». Исходя из поставленной цели, были выбраны следующие методы: методы опроса (анкета), тест на выявление стилей конфликтного взаимодействия К. Томаса, карта «Самооценка конфликтологической культуры» Н. В. Самсоновой. В рамках исследования была разработана анкета, включающая 27 вопросов. Многие из вопросов предполагали возможность выбора одного или нескольких вариантов ответов.

Результаты исследования. Выборочную совокупность составили 102 педагога (женщины в возрасте от 23 до 66 лет). Из них 64 % в настоящее время работают в городских школах и 36 % — в сельских.

Характеризуя семейную ситуацию, нужно отметить, что 76 % опрошенных имеют полную семью, 15 % разведены, 5 % не замужем, 4 % вдовы.

По профессиональному статусу 38 % имеют высшую категорию, 42 % опрошенных — это учителя 1-й категории, 15 % — 2-й категории и 5 % опрошенных не имеют педагогической категории.

Результаты позволяют отметить достаточно высокий уровень удовлетворенности педагогов различными аспектами своей профессиональной деятельности. Так, 92 % опрошенных удовлетворены выбранной профессией, 88 % отмечают, что выбранная профессия предоставляет возможности для профессиональной самореализации. Только 24 % хотели бы изменить выбранную профессию.

По результатам нашего исследования 85 % педагогов удовлетворены психологическим климатом в коллективе. Большинство педагогов отмечают низкий уровень конфликтности педагогического коллектива, членами которого они являются.

Определенную озабоченность педагогов вызывают вопросы, связанные с материальным обеспечением учебно-воспитательного процесса. Так, 68 % педагогов не удовлетворены (полностью или частично) состоянием школьной материальной базы. Низкий уровень материальной оснащенности не соответствует запросам современного учителя и времени, что в свою очередь также ведет к возрастанию различного рода конфликтов (преимущественно с руководством и родителями учащихся), а также снижению общей удовлетворенности профессиональной деятельностью. В то же время наиболее сложными и конфликтными педагоги считают отношения с руководством школы. Так, 30 % педагогов не удовлетворены отношениями с администрацией школы. Одной из причин конфликтов с администрацией является неудовлетворенность стилем руководства. Так, по оценкам 76 % педагогов руководители их школ используют авторитарный или в большей степени имеющий сходство с авторитарным стиль руководства. Только 20 % педагогов считают, что их руководители придерживаются демократического стиля.

Доминирование авторитарных стратегий, использование угроз и приказов ведут к подавлению инициативы педагогов и как следствие — высокой конфликтности этих взаимоотношений. Одной из причин такой ситуации является недостаточный уровень подготовленности к руководящей работе у большинства директоров школ.

Одной из значимых проявлений конфликтологической компетентности является типичный способ реагирования на конфликтную ситуацию или, другими словами, стиль конфликтного поведения.

Следовательно, одной из задач психолога по повышению уровня конфликтологической культуры является выявление этого стиля у педагогов, создание условий для анализа и рефлексии педагогами своих автоматических реакций в ситуации конфликта и совместный поиск путей коррекции деструктивного реагирования.

Для исследования типичных способов реагирования в конфликтных ситуациях нами была использована методика определения стиля конфликтного поведения К. Н. Томаса, адаптированная Н. В. Гришиной [2, с. 314].

Исследование показало, что наиболее продуктивную стратегию поведения в конфликте, по К. Томасу, — сотрудничество — предпочитают только 9 % учителей. В то же время большинство педагогов (66 %) утверждают, что выбирают пассивные стратегии поведения в конфликте: приспособление и избегание.

Распределение выборов между стратегиями отличается от равномерного распределения. На обоснованной достоверности различий в распределении выборов стратегий реагирования можно утверждать, что для учителей характерна тенденция чаще всего опираться на стратегию приспособления в конфликтной ситуации и менее всего они готовы к сотрудничеству в разрешении конфликтов.

Также нами был проведен сравнительный анализ доминирующих стратегий поведения в конфликте в различных возрастных группах.

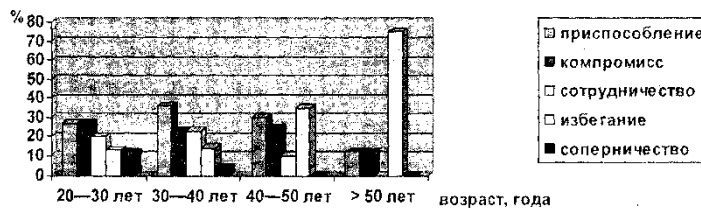


Рисунок 1 — Возрастные особенности при выборе стратегий поведения

По результатам исследования наиболее часто на стратегию соперничества опираются педагоги в возрасте от 20 до 30 лет; 12 % учителей этой группы во взаимодействиях ориентированы на открытое жесткое противостояние, в то время как в других возрастных группах данная тенденция не выражена. Молодые педагоги, попав в образовательное учреждение, не имеют достаточной подготовки для конструктивного разрешения конфликтов в педагогической деятельности, а зачастую и интереса к выбранной профессии (по результатам анкеты 42 % педагогов не удовлетворены выбранной профессией и возможностями профессиональной самореализации). В результате у молодых педагогов возникает разочарование, пессимистичные оценки собственного



профессионального будущего, которые усиливаются многими объективными факторами: небольшая заработная плата, низкая материальная обеспеченность, доминирование авторитарного стиля взаимодействия администрации с педагогами и др. И как следствие, это способствует появлению внутрличностного конфликта, который отражается в отношении и поведении педагога: он как бы транслируется на окружающих, часто способствует формированию экстрапунитивной позиции в реагировании на преграды («Во всем виновата система, и я ничего не могу изменить»). В результате возрастает внешняя конфликтность личности [4, с. 38].

В возрастных группах от 40 до 50 и от 50 и больше доминируют выборы стратегий избегания и приспособления. Можно предположить, что доминирование пассивных стратегий поведения в конфликте связано с высоким уровнем «профессионального выгорания» и профессиональной деформации педагогов. Постоянное решение однотипных проблем и задач, как правило, не выходящих за рамки школьной программы, зачастую приводит к упрощению восприятия и понимания многих проблем, их стереотипизации. Как следствие, можно отметить высокую и в то же время слабо аргументированную категоричность в оценках и суждениях у педагогов данной возрастной группы и вместе с тем нежелание ничего изменять в собственном стиле взаимодействия.

Для выявления уровня конфликтологической культуры педагогов была использована методика определения конфликтологической компетенции Самсоновой Н. В. [5, с. 246].

В целом по выборке можно отметить достаточно низкий уровень конфликтологической культуры педагогов. Однако показатели самооценки знаний, умений и навыков в области разрешения педагогических конфликтов оказались высокими у 86 % учителей, что, к сожалению, не подтверждается их реагированием в конфликтных ситуациях, основанных на выборе неконструктивных стратегий реагирования.

В ходе решения конфликтологических задач педагоги предлагают преимущественно неконструктивные варианты разрешения конфликтов, а это позволяет предположить, что высокий уровень самооценки в данном случае имеет защитный (компенсаторный) характер и не отражает реальную ситуацию. Важной является работа по психологическому просвещению всех участников образовательного процесса с целью повышения общего уровня конфликтологической культуры. Особо актуальны сегодня мониторинговые социально-психологические исследования конфликтности школьных социумов, создание и функционирование конфликтологических служб в образовательных учреждениях.

Модель работы психолога по формированию конфликтологической культуры педагогов средних школ, разработанная нами на основе теоретического обзора и практического исследования, включает в себя следующие блоки:

- развитие конфликтологической компетенции педагогов;
- формирование конфликтологической готовности;
- развитие конфликтологической компетенции.

Работа психолога по формированию конфликтологической культуры педагогов носит информационно-практический характер и предполагает информирование педагогов о конфликте, структуре и динамике, путях и средствах управления им, а также упражнения по формированию умений и навыков разрешения конфликтов в профессиональной педагогической деятельности.

Формирование конфликтологической культуры педагогов обеспечивается взаимодействием следующих социально-психологических факторов:

- конфликтность педагогической профессиональной среды;
- профессиональная мотивация педагога;
- характерологические особенности педагога (эмоциональность, вспыльчивость, агрессивность и т. д.);
- несформированность профессиональной направленности учителя;
- негативная я-концепция личности учителя (проявляющаяся в деструктивных психологических защитах учителя, в характере педагогического взаимодействия, в авторитарном стиле общения).

Важными факторами в предупреждении конфликтов в педагогическом процессе выступают профессионализм педагога, оптимизм, способность к эмпатии, ориентация на положительные начала, сотрудничество, альтруизм, проявляющиеся в поведении учителя.

Литература:

1. Гатальская, Г. В. Педагогическое взаимодействие: от сознания к изменению / Г. В. Гатальская. — Мозырь, 1999. — 116 с.
2. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. — СПб., 2000. — 464 с.
3. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. — М., 1995. — 183 с.
4. Рыданова, И. И. Педагогические конфликты: пути преодоления / И. И. Рыданова. — Минск, 1998. — 80 с.
5. Самсонова, Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования / Н. В. Самсонова. — Калининград, 2002. — 308 с.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

И. Э. Глазунова (г. Минск)

Можно ли надеяться на столь редкое явление, как талант, в такой массовой профессии, как педагог?
А. А. Реан, Я. Л. Коломинский

Профессия педагога имеет непреходящую ценность, поскольку связана с формированием интеллектуального и культурного уровня общества. Неизменно актуальны исследования индивидуально-стилевых особенностей деятельности педагогов, а также отдельных качеств, присущих отдельным представителям этой нелегкой