



Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения профессионального становления и личностного развития педагога

Аннотация. Рассматриваются актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения начинающего педагога-профессионала. Сопровождение трактуется как помощь и поддержка педагога в процессе его профессионального и личностного развития. Ответственность за это развитие несёт сам педагог.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, профессионально-личностное становление, личностное развитие педагога, профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, удовлетворённость трудом.

Раздел: (1) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Вопросам сопровождения профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы посвящены работы Г. Д. Бабушкина, Л. В. Вершининой, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, М. В. Каминской, Е. А. Климова, Л. А. Коростылёвой, Т. В. Кудрявцева, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Л. Ф. Михальцовой, С. И. Разуваева, В. А. Сластёнина, Г. Г. Солодовой, А. И. Тимониной, А. Р. Фонарёва, В. Д. Шадрикова и др. Выявлено, что профессионально-личностное становление педагога понимается как процесс развития, саморазвития, самореализации субъекта педагогической деятельности в ходе решения им профессиональных педагогических задач, овладения профессиональными педагогическими компетенциями. Вместе с тем это динамический процесс «развёртывания» психологических свойств и качеств личности педагога, проявляющийся в формировании интереса к педагогической деятельности, в овладении профессионально важными и социально значимыми качества личности.

Профессиональное педагогическое образование в современном мире сталкивается с широким спектром проблем, которые тормозят формирование высококвалифицированных специалистов, развитие у них новаторских качеств, снижает возможности их творческой самореализации. В первую очередь это проявляется в непрестижности педагогических вузов для большинства современной молодёжи, в результате чего обучение студентов в педвузах ведётся с изначально пониженным уровнем общего образования. В учебном познании обострилось противоречие между возросшими требованиями современного общества к профессиональному самосовершенствованию педагогов, с одной стороны, и отсутствием обоснованных и апробированных подходов в научно-методическом обеспечении и сопровождении процесса профессионально-личностного становления и развития педагога – с другой. Разработать психолого-педагогические механизмы и создать условия, обеспечивающие профессионально-личностное становление и развитие педагога профессиональной школы (прежде всего преподавателей и мастеров производственного обучения), можно при условии разрешения указанного выше противоречия. Одним из таких механизмов является разработка путей оптимизации сопровождения, а также учёт психолого-педагогических закономерностей процесса профессионально-личностного становления и развития современного педагога.



Согласно современному философскому словарю, термин «становление» указывает на переходное состояние, ведущее к формированию явлений действительности, к самоопределению природных и общественных систем. Это понятие взаимосвязано с такими понятиями, как изменение, возникновение, преобразование, обновление, формирование, восстановление. В связи с этим следует обратить внимание на интерпретацию Б. Г. Ананьевым феномена «социализация», которую он рассматривал как процесс, протекающий в двух направлениях – становление человека как личности и становление человека как субъекта деятельности [1]. Действительно, когда мы говорим о профессионально-личностном становлении и развитии человека-профессионала, то имеем в виду эталон – модель будущего специалиста, которой человек стремится соответствовать в процессе социального взаимодействия. Активное же воспроизводство человеком социального опыта происходит в процессе *социализации* – сложного социально-психологического явления, представляющего собой и процесс, и отношения, и способ, и результат становления личности в общении и деятельности (В. В. Новиков [2]).

Анализ отечественных психолого-педагогических исследований выявил сущность понятия «*становление личности*», под которым понимается процесс прогрессивных изменений личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности, самосовершенствования, самоактуализации и самореализации. Таким образом, такой процесс можно охарактеризовать как процесс интегративный, объединяющий в одно целое движение личности на пути профессионального самоопределения, профессионализации, самоактуализации, самореализации и саморегулирования. Профессиональное самоопределение и самореализация представлены здесь как важнейшие этапы профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы, как выбор человеком для себя системы ценностей, норм морали и поведения, образа жизни и жизнедеятельности.

В учебном познании обострилось противоречие между возросшими требованиями современного общества к профессиональному самосовершенствованию педагогов, с одной стороны, и отсутствием обоснованных и апробированных подходов в научно-методическом обеспечении и сопровождении процесса профессионально-личностного становления и развития студентов педагогического вуза – будущих педагогов – с другой. Их становление и развитие наиболее интенсивно происходит в процессе первичной социализации непосредственно в педагогических образовательных организациях. Усвоение социального опыта студента по 4–8 часов в день на протяжении 4–6 лет в образовательном учреждении неизбежно и закономерно накладывает свой отпечаток на его становление как педагога-профессионала. Каково качество усвоения этого социального опыта? Как отмечают В. В. Рубцов, А. М. Столяренко и другие [3], постоянный состав педагогических образовательных организаций, как правило, мало интересуется качественными показателями усвоения социального опыта студентами – будущими педагогами, вследствие чего социализация этих студентов довольно часто пущена на самотёк. Между тем при качественном освоении социального опыта в педагогической образовательной организации (вузе, педагогическом колледже) будущий педагог способен накопить профессионально-личностный формирующий потенциал, без которого полноценное становление педагога-профессионала невозможно.

Выявление закономерностей психолого-педагогического сопровождения профессионального становления и личностного развития современного педагога неминуемо сталкивается с изучением комплекса проблем, связанных с формированием специалиста-профессионала. Профессиональное самоопределение, профессиональная пригодность, самореализация и профессионализация, профессиональная направленность и



профессиональная компетентность – далеко не полный перечень понятий, интегративно связанных с формированием феномена «профессиональное становление и развитие педагога». Кратко рассмотрим состояние решения актуальных проблем формирования данного феномена.

Профессиональное самоопределение является своего рода способом оптимизации человека с профессией. Так, для студента педагогического вуза – будущего педагога выбор профессионального пути сопряжён с поиском смысла профессиональной педагогической деятельности. Главнейшим из профессионально важных и социально значимых качеств студентов педвузов является интерес к профессии педагога, представляющий собой познавательную направленность личности на овладение педагогической деятельностью, реализацию своих склонностей и способностей, формирование убеждений в правильности выбранного профессионального жизненного пути [4].

В свою очередь, профессиональное самоопределение выступает в качестве важнейшего этапа самореализации и первичной социализации студента педвуза – этапа, предопределяющего направленность его жизненного пути и самостоятельный поиск значимых смыслов будущей педагогической деятельности. Профессиональное самоопределение субъекта педагогической деятельности предполагает наличие у него профессионально важных и социально значимых качеств личности, в значительной степени гарантирующих процесс продуктивной самореализации педагога профессиональной школы.

Таким образом, **профессиональное самоопределение педагога** – это самостоятельное и осознанное согласование индивидуально-психологических и психофизиологических возможностей личности с содержанием и требованиями педагогической деятельности, а также нахождение смыслов выполняемого педагогом труда по обучению и воспитанию подрастающего поколения. Такое самоопределение педагога гарантировано при правильно проведённой профессиональной ориентации – системы государственных мероприятий, обеспечивающих научно обоснованный выбор человеком своего трудового пути, определение своего места в жизни [5].

Выявлено, что рациональное профессиональное самоопределение педагога возможно при адекватной самооценке, реалистическом уровне притязаний и *приемлемом уровне ответственности* как меры социальной зрелости. Уровень ответственности опосредованно определяется с помощью методики локализации контроля.

Ответственность – важнейшая характеристика личности, отличающая зрелую личность от социально незрелой. Американским психологом Дж. Роттером разработана концепция о двух типах ответственности, получившая название «локализация контроля» (или, иначе, «локус контроля»). Ответственность первого типа заключается в том, что человек считает ответственным за всё происходящее с ним в жизни самого себя (интернальный, или внутренний, локус контроля): «Я сам отвечаю за свои успехи и неудачи», «От меня самого зависит моя жизнь и жизнь моей семьи», «Я должен и могу это сделать». Ответственность второго типа связана с ситуацией, когда человек склонен считать ответственным за все, происходящее с ним в жизни, либо других людей, либо внешние обстоятельства (экстернальный, или внешний, локус контроля). В качестве других людей, на которых возлагается ответственность как за неудачи, так и за успехи такой личности, выступают родители, учителя, коллеги, начальство, знакомые. На языке житейских понятий второй тип ответственности называется безответственностью.

Количественный показатель ответственности можно измерить с помощью психодиагностической методики определения локализации контроля, являющейся устойчивым свойством индивидуума. Локус контроля формируется в процессе социализации личности, усвоения ею социального опыта [6].



Установлено, что *интерналы* (индивидуумы с внутренним локусом контроля) благожелательны, более, чем остальные, популярны в группе, увереннее находят смысл и цели в жизни, менее агрессивны, самостоятельны. Интернальность коррелирует с социальной зрелостью и просоциальным поведением. Для *экстерналов* (индивидуумов с внутренним локусом контроля) характерны тревожность, обеспокоенность, агрессивность, низкая степень терпимости к другим, конформность, меньшая популярность, склонность к обману и совершению аморальных поступков. Экстернальность взаимосвязана с недостаточной социальной зрелостью и асоциальным поведением.

Важно, чтобы уже в процессе профессионального самоопределения и профессиональной адаптации педагоги на практике применяли методику по определению локализации контроля у обучаемых. Учителям, преподавателям, мастерам производственного обучения необходимо обращать особое внимание на учащихся, имеющих экстернальный локус контроля. Применяя при тестировании таких обучаемых многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла 16 PF, педагоги-практики с большей эффективностью могут проводить с ними коррекционно-воспитательную работу по формированию у них внутреннего (интернального) локуса контроля. А это, в свою очередь, позволит повысить ответственность будущих квалифицированных специалистов-профессионалов, т. е. их личностную социальную зрелость.

Процесс профессионального самоопределения завершается выявлением *степени профессиональной пригодности* субъекта деятельности (специалиста-профессионала, инженера, квалифицированного рабочего, педагога и пр.), под которой понимается совокупность индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения общественно приемлемой эффективности в профессиональном труде [7]. Таким трудом для студентов педвуза является педагогическая деятельность. Профессиональная пригодность педагога опосредована педагогическими компетентностями и формируется при наличии положительной профессиональной мотивации, возникновению и упрочению которой способствуют осознание будущим педагогом общественной ценности своего нелёгкого педагогического труда и признание достижений в этом труде, а также система материальных и моральных стимулов.

Самореализация педагога предполагает его развитие и самосовершенствование, формирование способности к непрерывному педагогическому творчеству. Результатом самореализации педагога должны стать сформировавшаяся на основе креативного мышления потребность в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, в мотивации к творческому педагогическому потенциалу и дивергентному мышлению [8].

Эффективность самореализации оценивается по показателям «успех – неуспех», «удовлетворённость трудом» и продуктивности деятельности.

Показатель «успех – неуспех» – это своего рода показатель личностного роста, измеряемый по завершении различных этапов жизненного пути человека (завершение учёбы, выполнение ответственного задания, завершающий этап становления профессионала и т. д.). При определении этого показателя учитывают вид мотивации предпринятой деятельности (мотивация достижений, мотивация к инновационной творческой педагогической деятельности, мотивация избегания неудач и т. д.). Предпочтение отдаётся к двум первым видам мотивации, при которых достигается более высокая продуктивность как важнейшее условие полноценного существования личности.

Удовлетворённость трудом представляет собой эмоциональное психическое состояние человека, возникающее на основе соответствия его намерений, установок



и потребностей с результатами своего труда. Как правило, данный показатель позитивно оценивается у педагога, у которого в основном уже завершился процесс формирования профессиональной направленности. Этот процесс выступает в качестве интегративного свойства, определяющего отношение личности к педагогической профессии. По В. А. Сластёнину [9], профессиональная педагогическая направленность образует каркас, вокруг которого komponуются основные свойства личности учителя (интерес к профессии, устремлённость в овладении основами педагогического мастерства, формирование важных и социально значимых качеств личности).

Продуктивность деятельности оценивается с точки зрения полезности этой деятельности для социума. Благодаря этому у человека возникает чувство полноценности и собственной значимости, формируются жизненные планы, адекватная самооценка и реалистический уровень притязаний. А гармонизация трёх личностных сфер («Хочу», «Могу», «Надо») способствует формированию цели деятельности и рациональному выбору профессии. Продуктивность деятельности педагога во многом зависит от качественных показателей профессионализма его деятельности. На это обратила внимание А. П. Беляева, по мнению которой гарантом реализации данного феномена служит право выбора профессии. Намечился двойственный процесс самоопределения молодёжи. С одной стороны, возможности выбора профессии постоянно расширяются ввиду роста «образовательного потенциала молодёжи», позитивных тенденций в развитии производств и сферы услуг. С другой стороны, общество не в состоянии эффективно влиять на выбор молодыми людьми профессии [10]. А. П. Беляевой выявлено, что высокий уровень профессионализма субъекта деятельности, как правило, сочетается с высокой степенью профессиональной мобильности и социальной адаптивности. А это возможно на основе овладения несколькими профессиями, в результате чего одновременно повышается профессиональная устойчивость и социальная адаптивность в условиях современного рынка труда. Для педагога это означает владение несколькими специальностями. Например, редко можно видеть директора школы, не прошедшего в своей служебной карьере должности учителя-предметника, заведующего учебной частью, методиста или, скажем, воспитателя.

Профессиональная направленность личности выступает в качестве интегративного свойства, определяющего её отношение к педагогической профессии. Под направленностью личности понимается совокупность устойчивых, независимых от текущих ситуаций мотивов, ориентирующих деятельность человека в соответствии с его интересами, склонностями, убеждениями и идеалами. В совокупности эти осознанные мотивы образуют мировоззрение личности. Немалую роль в формировании направленности личности играют и неосознанные мотивы, например психологическая установка, под которой понимается неосознанная личностью готовность действовать определённым образом, обеспечивая устойчивый целенаправленный характер деятельности. *Направленность личности педагога* связана с системой педагогических целей и мотивов профессиональной деятельности, во многом определяя его мировоззрение и сформированность морально-нравственных качеств. В структуре направленности личности *интерес к педагогической профессии* в системе мотивации будущего педагога является ведущим мотивом. Именно формирование готовности к будущей педагогической деятельности предполагает выраженный интерес старшеклассника, абитуриента, студента педвуза к профессии педагога.

Под *профессиональной направленностью* Л. М. Митина понимает систему ценностных ориентаций педагога, задающих иерархическую структуру доминирующих моти-



вов, побуждающих его к утверждению в деятельности и общении [12]. Для педагога профессиональной школы доминирующим мотивом является профессиональный интерес.

Н. К. Сергеев и В. В. Арнауты профессиональные интересы будущего педагога понимают как эмоционально выраженную познавательную направленность личности на овладение педагогической деятельностью, реализацию своих склонностей к профессии, профессионально значимых способностей и убеждений [13]. Проявления таких профессиональных интересов они объединяют в следующие основные группы:

- в познавательной деятельности (стремление к приобретению профессиональных знаний, осведомлённость о содержании профессии);
- эмоционально-волевой сфере личности (положительное отношение к данному виду деятельности, осознание её общественной значимости, стремление достичь высоких результатов в труде);
- практической деятельности (стремление к пробе сил, проверка своих способностей, желание самореализоваться в данной профессии и др.).

Интерес к профессии возникает не сам по себе, он проходит через определённые уровни, исследованные Н. К. Сергеевым и В. В. Арнаутовым [14]. *Первый уровень* – любопытство (интерес к профессии либо не определен вообще, либо неустойчив. Интерес возникает эпизодически, когда объекты привлекают своей новизной и необычностью. Характеризуется неустойчивостью и пассивностью проявлений, непостоянством содержания. Выбор профессии не мотивирован, либо мотивы не осознаны. Профессию учителя относят к разряду непрестижных. О профессии учителя учащиеся имеют поверхностные знания, потребности в обогащении знаний о профессии не испытывают. О профессиональной пригодности вопрос не ставится). *Второй уровень* – любознательность (формируется интерес к различным предметам, но на определённую профессию ориентаций нет. Интерес к профессии учителя неустойчив. Мотивация выбора профессии ограничивается чаще всего желанием походить на учителя без соотнесения с особенностями этой профессии. О профессии имеют общие сведения, которые систематизированы и основаны на личных наблюдениях).

Третий уровень – склонность к педагогической деятельности (интерес перерастает в стремление к самостоятельной деятельности в данной области. Характеризуется устойчивостью на определённом объекте. Мотивация выбора профессии имеет общественную и педагогическую направленность. Учащиеся больше узнают о возможностях педагогической профессии. Престиж этой профессии достаточно высок. Учащиеся уже имеют некоторый опыт, значимый для педагогической деятельности. При оценке профессиональной пригодности обучаемые учитывают свои собственные качества личности).

Четвёртый уровень – устойчивый интерес ко всему, что связано с профессией педагога. Мотивация выбора профессии достаточно эффективна и выражается в стремлении к самореализации и самосовершенствованию в педагогической деятельности. Профессия педагога находится среди наиболее престижных. Будущий педагог уже имеет значительный объём профессионально значимых знаний, накопленных в результате учебно-профессиональной деятельности и самообразования. Обучаемые стремятся апробировать себя в роли воспитателя, наставника, помощника или консультанта. Оценивая профессиональную пригодность к педагогической деятельности, они связывают свои способности, выявленные в практической и учебной деятельности, с требованиями профессии. Способны адекватно оценивать себя и выявлять реалистический уровень притязаний [15].

Диагностируют интерес к профессии (мотивы, знания о профессии и др.) с помощью разнообразных методов. Предпочтение отдаётся психодиагностическим методикам (методу тестирования и опроса). Интерес к профессии у старшеклассника, абитуриента или



студента педвуза определяется с помощью дифференциально-диагностического опросника Е. А. Климова, психодиагностической методики Н. К. Сергеева [16] и др.

Под **профессиональной компетентностью** понимается формирование на базе общего образования таких профессионально значимых для человека и общества качеств, которые позволяют ему наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности. По С. Н. Чистяковой [17], *психологическая компетентность* включает в себя: знания о сущности труда педагога, о содержании учебных программ, о психологических и возрастных особенностях учащихся; педагогические умения; профессионально важные качества; педагогическую эрудицию и осведомлённость; педагогическую интуицию, наблюдательность, оптимизм, педагогическое прогнозирование.

Коммуникативную компетентность педагога составляют: знания и умения в области педагогического общения, профессиональные педагогические позиции (гуманист, актёр, субъект сотрудничества, чувство эмпатии и сопереживания, педагогический такт, эмоциональная саморегуляция и др.).

Личностно-индивидуальную компетентность образуют: знания о психологии личности, профессиональные и педагогические позиции, профессионально важные качества, педагогическое целеполагание, педагогическая рефлексия и интуиция, педагогическая социальная перцепция.

Установление *требований профессии* к инженерно-педагогическому работнику (преподавателю, мастеру производственного обучения профессиональной образовательной организации), его возможностям и способностям осуществляется с помощью *профессиографического анализа*. Результатом такого анализа является разработка *профессиограмм*, представляющих собой своеобразный психологический портрет специалиста-профессионала с перечнями достоинств, которыми должен обладать педагог. Особенности профессий и требования к специалистам описываются в профессиограммах по конкретным профессиям (специальностям).

Феномены «профессиональное самоопределение», «профессиональное развитие», «продуктивная самореализация», «профессиональная педагогическая направленность», «педагогическая компетентность» играют важную интегративную роль в процессе объединения, взаимодействия и развития всех составляющих структуры профессионально-личностного становления и развития педагога (профессионально-личное становление, профессиональное и личностное развитие, социализация), определяя тем самым основные пути оптимизации сопровождения процесса становления современного педагога.

Интегративное значение феномена «профессионально-личностное становление и развитие педагога» заключается во взаимообусловленности, взаимопроникновении и взаимовлиянии одновременно протекающих процессов профессионального самоопределения, самореализации и социализации (для студентов педвузов и колледжей – первичной социализации) субъекта педагогической деятельности. Происходит процесс прогрессивного интегрированного изменения личности педагога под влиянием социальных воздействий и его активности. Для преподавателей и мастеров производственного обучения важно знать свои способности и возможности стать полноценно функционирующим педагогом-профессионалом, стремящимся к продуктивной самореализации, к постоянному профессионально-личностному становлению и формированию творческого педагогического потенциала.

Исходным положением для формирования **теоретических основ психолого-педагогического сопровождения** специалиста-профессионала является личностно-ориентированный подход, в логике которого, согласно Э. Ф. Зееру, развитие



понимается как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций, путей профессионально-личностного становления. При этом сопровождение трактуется как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несёт он сам. В психологическом сопровождении нуждаются прежде всего люди, которые испытывают потребность в психологической поддержке и помощи (например, оптанты, лица с низким уровнем познавательной и профессиональной активности или с ограниченными способностями) [18].

Целью психолого-педагогического сопровождения является полноценная реализация профессионального психолого-педагогического потенциала и удовлетворение профессиональной творческой деятельностью субъектом педагогического труда. *Основная функция* психолого-педагогического сопровождения начинающего педагога заключается в оказании поддержки и помощи его личности в преодолении трудностей профессионально-личностного становления и развития.

Результатом сопровождения профессионально-личностного становления молодого педагога станут новые качественные характеристики его профессиональной деятельности (профессиональное развитие и саморазвитие, реализация психолого-педагогического творческого потенциала, обеспечение профессионального педагогического самосохранения, повышение продуктивности педагогического труда, удовлетворение педагогической деятельностью). Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления педагога (начинающего педагога, студента педвуза или колледжа) представляет собой своего рода «технология, основанную на единстве четырёх функций»;

- диагностики возникшей проблемной ситуации;
- информации о возникшей проблеме и путях её решения;
- консультации на этапе выработки плана и принятия решений;
- оказание помощи на этапе реализации плана решений [19].

Для оказания психолого-педагогической помощи и поддержки начинающего педагога вначале целесообразно провести мониторинг его профессионально-личностного развития с использованием комплекса психолого-педагогических методов исследования личности (наблюдение, оценка продуктивной деятельности, прогнозные оценки психических состояний, психодиагностические методики), обеспечивающих контроль его профессионально важных и социально значимых качеств личности. После выявления сильных и слабых сторон начинающего педагога рекомендуется проведение личностно-ориентированных тренингов с целью повышения его профессиональной психолого-педагогической компетентности. К примеру, на стадии оптации проводится комплексное изучение индивидуально-психологических особенностей личности оптанта, а в процессе профессионального консультирования осуществляется диагностика ценностных ориентаций, установок, самооценки, интересов, его склонностей и способностей.

Закономерности психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного становления и развития педагога могут быть раскрыты на основе изучения возрастных и социально-психологических закономерностей формирования его как специалиста-профессионала.

А. М. Столяренко отмечает: «Процесс профессионального становления личности закономерен, как и весь процесс социализации человека, частью которого он является» [20]. Этот процесс подчиняется объективно существующим, устойчивым, повторяющимся причинно-следственным зависимостям между воздействиями на личность и происходящими в ней изменениями. Такие зависимости существуют между психологи-



ческими причинами (психология группы, психологическое воздействие отдельных личностей или факторов непсихологической природы, например, материальных условий жизни) и психологическими следствиями – формирующимися или изменяющимися психологическими свойствами человека. Точно так же имеются зависимости между педагогическими причинами (педагогическими воздействиями школы, педагогов, воспитателей, родителей и др.) и педагогическими результатами, т. е. следствиями (образованностью, воспитанностью, обученностью, развитостью обучающихся).

Однако причинно-следственные зависимости в любой образовательной организации носят взаимосвязанный психолого-педагогический характер. На обучающегося одновременно и взаимосвязано воздействуют как психологические, так и педагогические причины, обуславливая психолого-педагогические закономерности профессионального становления личности.

Применительно к педагогам профессиональной школы закономерности их профессионально-личностного становления и развития можно свести к трём основным видам: возрастные психолого-педагогические, социально-психологические закономерности и закономерности профессионально-личностного развития. Однако данная тема будет раскрыта в другой статье.

Таким образом, психолого-педагогическую систему профессионально-личностного становления и развития педагога следует понимать как процесс развития, саморазвития педагога в ходе решения им профессиональных педагогических задач, овладения профессиональными компетенциями. Вместе с тем это динамический процесс «развёртывания» психологических свойств и качеств личности, проявляющийся в формировании интереса к педагогической деятельности, в овладении профессионально важными и социально значимыми качествами личности. Профессиональная направленность, профессиональное самоопределение, профессиональная самореализация и профессионализм деятельности педагога (как основные составляющие его профессионально-личностного становления и развития) носят интегративный характер, обуславливая взаимодействие всех составляющих данной психолого-педагогической системы.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления и развития специалиста-профессионала (студента педагогического вуза или колледжа, начинающего молодого педагога) – это движение вместе с изменяющейся личностью обучающегося, рядом с ней, своевременное указание возможных профессиональных перспектив, а при необходимости – психологическая и педагогическая помощь и поддержка в выборе путей профессионального и личностного развития.

Ссылки на источники

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2007. – 288 с.
2. Новиков В. В. Социальная психология: Феномен и наука. – М.: Наука, 1998. – С. 165.
3. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании: учеб. пособие / под ред. В. В. Рубцова, А. М. Столяренко. – М.: ИНФРА-М, 2014. – С. 91.
4. Батаршев А. В., Макарьев И. С. Профессиональное самоопределение и самореализация педагога профессиональной школы: монография. – СПб.: ИПООВ РАО, 2012. – С. 26.
5. Там же. – С. 14.
6. Батаршев А. В. Моделирование профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы // Современные исследования: науч.-метод. журнал «Концепт». – 2014. – Вып. 2. – Приложение № 20. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54609.html>. – С. 3–19.
7. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 1996. – С. 287.
8. Батаршев А. В., Лукьянов А. С., Макарьев И. С., Морозова Г. В. Теория и практика творческой самореализации личности: монография. – СПб.: Изд-во «Петрополис», 2013. – 254 с.



9. Педагогика профессионального образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. Г. Пашков [и др.]; под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
10. Беляева А. П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования: монография. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 2002. – С. 11.
11. Психология и педагогика: учеб. для студ. вузов / под ред. В. А. Сластёнина, В. П. Каширина. – М.: Юрайт, 2013. – 609 с.
12. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Дело, 1994. – 216 с.
13. Сергеев Н. К., Арнаут В. В. Профессиональное становление будущего учителя в условиях учебно-научно-педагогического комплекса (мотивационный аспект): монография. – Волгоград: Перемена, 1997. – С. 59.
14. Там же.
15. Там же. – С. 76–82.
16. Там же.
17. Чистякова С. Н. Формирование компетенций педагога в условиях развития образования // Настоящее и будущее профессиональной ориентации учащейся молодежи: теория и практика; сб. науч. ст. науч.-практ. конф. – 2012. – С. 9–17.
18. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
19. Там же. – С. 257.
20. Столяренко А. М. Общая и профессиональная психология: учеб. пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – С. 165.

Anatoliy Batarshv,

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, main researcher of the Laboratory of psychological and didactic in pedagogical education of State Scientific University "Institute of Pedagogical Education and Education of Adults" of the Russian Academy of Education, Saint Petersburg
batarshv@mail.ru



Actual issues of psychological and pedagogical support of professional becoming and personal development of a teacher

Abstract. Actual issues of psychological and pedagogical support of a beginning teacher-professional are considered. Support is treated as the help and support of the teacher during his professional and personal development. The responsibility for this development is born by the teacher.

Key words: psychological and pedagogical support, professional and personal becoming, personal development of the teacher, professional self-determination, professional orientation, satisfaction with work.

References

1. Anan'ev, B.G. (2007) *Chelovek kak predmet poznaniya*, Piter, St. Petersburg, 288 p. (in Russian).
2. Novikov, V.V. (1998) *Social'naja psihologija: Fenomen i nauka*, Nauka, Moscow, p. 165 (in Russian).
3. Rubcov, V.V., Stoljarenko, A.M. (eds.) (2014) *Professional'no-lichnostnye orientacii v sovremennom vysshem obrazovanii: ucheb. posobie*, INFRA-M, Moscow, p. 91 (in Russian).
4. Batarshv, A.V., Makar'ev, I.S. (2012) *Professional'noe samoopredelenie i samorealizacija pedagoga professional'noj shkoly : monografija*, IPOOV RAO, St. Petersburg, p. 26 (in Russian).
5. Ibid. P. 14.
6. Batarshv, A.V. (2014) "Modelirovanie professional'no-lichnostnogo stanovlenija i raz-vitija pedagoga professional'noj shkoly", *Sovremennye issledovaniya. Nauch.-metod. zhurnal "Koncept"*, vyp. 2, prilozhenie № 20. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/54609.html> Gos. reg. Jel. № FS 77-49965. ISN2304-120X, pp 3–19 (in Russian).
7. Shadrikov, V.D. (1996) *Psihologija dejatel'nosti i sposobnosti cheloveka: ucheb. posobie*, 2-e izd., pererab. i dop., Logos, Moscow, p. 287 (in Russian).
8. Batarshv, A.V., Luk'janov, A.S., Makar'ev, I.S., Morozova, G.V. (2013) *Teorija i praktika tvorcheskoj samorealizacii lichnosti: monografija*, Izd-vo "Petropolis", St. Petersburg, 254 p. (in Russian).
9. Slastjonin, V.A. (ed.), Isaev, I.F., Pashkov, A.G. etc. (2004) *Pedagogika professional'nogo obrazovanija: uchebnik dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij*, Akademija, Moscow, 368 p. (in Russian).
10. Beljaeva, A.P. (2002) *Integrativnaja teorija i praktika mnogourovnevnogo nepreryvnogo professional'nogo obrazovanija: monografija*, In-t profteh-obrazovanija RAO, St. Petersburg, p. 11 (in Russian).
11. Slastjonin, V.A., Kashirin, V.P. (eds.) (2013) *Psihologija i pedagogika: uchebnik dlja studentov vuzov*, Jurajt, Moscow, 609 p. (in Russian).



12. Mitina, L.M. (1994) *Uchitel' kak lichnost' i professional (psihologicheskie problemy)*, Delo, Moscow, 216 p. (in Russian).
13. Sergeev, N.K., Arnautov, V.V. (1997) *Professional'noe stanovlenie budushhego uchitelja v uslovijah uchebno-nauchno-pedagogicheskogo kompleksa (motivacionnyj aspekt) : monografija*, Peremena, Volgograd, p. 59 (in Russian).
14. Ibid.
15. Ibid. P. 76–82.
16. Ibid.
17. Chistjakova, S.N. (2012) "Formirovanie kompetencij pedagoga v uslovijah razvitija obrazovanija", in *Nastojashhee i budushhee professional'noj orientacii uchashhejsja molodjozhi : Teorija i praktika; sb. nauch. st. nauch. -prakt. konf.* pp. 9–17 (in Russian).
18. Zeer, Je.F. (2008) *Psihologija professij: ucheb. posobie dlja stud. vuzov*, 5-e izd., pererab. i dop., Akademicheskij proekt; Fond "Mir", Moscow, 336 p. (in Russian).
19. Ibid. P. 257.
20. Stoljarenko, A.M. (2003) *Obshhaja i professional'naja psihologija: ucheb. posobie*, JuNITI-DANA, Moscow, p. 165 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»