

*А. А. Потанова*  
*МБОУ ДПО ЦРО,*  
*г. Челябинск*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ ПЕДАГОГОВ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МЕТОДЫ ИХ ДИАГНОСТИКИ**

*В статье рассматривается проблема профессионально-личностных трудностей педагогов. Характеризуются профессиональные затруднения на различных этапах профессионального развития специалистов. Обосновывается необходимость научного подхода к выявлению профессионально-личностных трудностей педагогов, раскрываются особенности психолого-педагогического диагностирования этих трудностей.*

Реалии нашего общества таковы, что высококвалифицированные педагоги, осуществляющие профессиональную специально-коррекционную деятельность, должны являться носителями новейших знаний и технологий в вопросах сопровождения и обучения детей с ОВЗ. В связи с тем, что требования к профессиональной компетентности педагога постоянно возрастают и достаточно часто изменяются, современные образовательные организации остро нуждаются в специалистах, отлично ориентирующихся в вопросах специальной коррекционной психологии и педагогики, обладающих знаниями смежных научных дисциплин, использующих инновационные технологии и добивающихся высоких результатов в своей профессиональной деятельности. Все эти изменения в деятельности специального педагога ведут к повышению требований и к самому процессу его профессионального развития, делая его высококачественным и непрерывным.

Иными словами, вышеназванное профессиональное развитие каждого отдельного педагога специального и инклюзивного образования должно проектироваться в профессионально-образовательной развивающей среде динамично, целостно, непрерывно; осуществляться с опорой на соответствующие концептуальное, теоретическое и технологическое

обеспечение при совершенствовании индивидуальной профессиональной траектории в течение всей профессиональной деятельности специалиста.

Естественно, рано или поздно, любой педагог, в том числе и специалист специального и инклюзивного образования, в своей профессиональной деятельности может испытывать затруднения того или иного рода. Отсюда, достижение цели, заключающейся в оказании адресной помощи специалисту по нивелированию его профессиональных затруднений и удовлетворения профессиональных потребностей, играет важную роль в его дальнейшей профессионализации. Персонифицированная поддержка профессионалу-специалисту может быть осуществлена только после тщательного изучения областей и видов проявления его индивидуальных профессиональных затруднений, особенностей явных и скрытых профессиональных способностей.

Прежде чем остановиться на перечислении основных профессиональных затруднениях специалиста необходимо уточнить, что профессиональное развитие педагога условно можно разделить на ряд этапов. В педагогике, существует плюрализм мнений по данному вопросу. Определение этапов (ступеней, фаз) процесса профессионализации педагога осуществляется с различных точек зрения. Например, через специфические потребности и трудности профессионального роста [6]; через ведущий тип противоречий [4]; или через ведущий тип деятельности [3]. В данной статье будем придерживаться общепринятых в педагогике этапах процесса развития педагога как профессионала, предварительно пояснив, что профессиональное развитие на этих этапах происходит посредством возникновения острого противоречия между требованиями некой конкретной профессиональной ситуации и актуальными функционально-операциональными психологическими возможностями личности в текущий жизненный момент. Итак, выделяют: этап самоопределения, идентификации и адаптации; этап самовыражения, накопления опыта и создания индивидуального стиля деятельности; этап самоактуализации в совместной деятельности с учащимися [6]. Наконец,

перечислим основные профессиональные затруднения на разных этапах личностно-профессионального развития педагога.

Так, на этапе самоопределения, идентификации и адаптации к трудностям специалиста можно отнести: низкий уровень способности к рефлексии и прогнозированию; уровень обнаружения педагогической проблемности ситуационный; деловая и личностная направленность доминируют над коммуникативной; повышенный уровень мотивации избегания неудачи; низкие, слабо дифференцированные или напротив завышенные, показатели «Я в профессии в настоящем» и «Я в профессии в будущем», неопределенное или отрицательное отношение к себе как профессионалу.

Важно отметить, что чаще всего педагоги на данном этапе развития испытывают трудности к организации занятия, контролю и оценке его результатов, которые могут быть определены как трудности дидактического характера (например, трудности связанные с мотивацией учащихся к предмету или к конкретным заданиям, поддержанием дисциплины на уроке, распределением времени на этапах урока, подбором упражнений, задач).

На этапе самовыражения, накопления опыта и создания индивидуального стиля деятельности в профессионально-личностном развитии педагога наблюдаются затруднения, связанные с нестандартными ситуациями на занятиях. Здесь имеется в виду наличие фрустраций и разочарований самого педагога, возникающих в момент подготовки и проведения учебного занятия; при выборе методов и содержания учебного материала, а также чувство некомпетентности педагога при организации учебного процесса. Следует подчеркнуть, что у педагогов на этом этапе профессионального развития, в большинстве своем, преобладают затруднения, которые носят преимущественно методический характер. Эти трудности связаны с методическим обеспечением педагогической деятельности специалиста:

- выбор приемов, методов обучения и воспитания, соответствующих, решаемым на занятии задачам;
- саморазвитие;

- обобщение своего профессионального опыта;
- создание авторской методической продукции;
- возможное наставничество.

Несмотря на высокий уровень мастерства педагога, на этапе профессионально-личностного развития «самоактуализация в совместной деятельности с учащимися», правомерно указать на наличие затруднений, которые в большинстве своем носят коммуникативный характер, и могут быть вызваны необходимостью решения задач развития личности каждого ребенка. К числу таких трудностей можно отнести, например, развитие индивидуальности ребенка, поддержки его инициативы, потребности в создании разнообразной образовательной среды в сотворчестве с учащимся, и наконец, трудность в организации режима диалога при партнерском взаимодействии с различными субъектами образовательного процесса. Дополним, что для ряда педагогов высокого уровня мастерства характерно наличие «эмоционального выгорания» и профессионально-личностных деформаций.

Помимо вышеназванного, перечень профессионально-личностных затруднений педагогов имеет смысл продолжить списком затруднений из области:

- норм и правил педагогической деятельности (требований, предъявляемых к профессионалу в конкретной образовательной организации),
- выделения качеств профессионала, позволяющих быть успешным специалистом;
- определения целей и задач обучения и развития детей;
- знаний психолого-педагогических, возрастных и гендерных особенностей учащихся;
- методик инновационной и исследовательской деятельности.

Естественно, перечень профессиональных затруднений педагогов остается открытым и может быть продолжен. Подводя итог вышесказанному, отметим, что все обозначенные профессионально-личностные затруднения

педагогов целесообразно объединить в группы, такие как общепедагогические, научно-теоретические, психолого-педагогические, методические и коммуникативные.

Рассмотренный выше вопрос об особенностях профессионально-личностных затруднений педагогов специального и инклюзивного образования служит неотъемлемым доказательством важности целенаправленного, а главное своевременного диагностирования наличия, либо отсутствия профессиональных трудностей в развитии специалиста. 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 [1].

Также в подборе психолого-педагогических диагностических методик следует ориентироваться на:

1. Тесты-опросники, стандартизированные анкеты, направленные на выявление особенностей личности педагога (например, тесты самооценок), месте специалиста в педагогическом коллективе (методики социометрии), определение особенностей развития профессиональных компетенций педагога (например, тесты-ситуаций и тесты-достижений);

2. Тесты, изучающие неявный (скрытый) характер определения особенностей личности взрослого человека (например, тесты способностей, памяти, восприятия). Такие диагностические методики, как тесты-мнения или проектные тесты, целесообразно использовать высококвалифицированным психологами-диагностам. Это связано с тем, что информация, получаемая

посредством таких тестов, зависит от понимания их содержания, а интерпретация носит чрезвычайно индивидуализированный характер и должна подкрепляться результатами стандартизированных методик.

3. Экспертную оценку. Участие в диагностировании специалистов-экспертов является наиболее эффективным и даёт возможность исследовать особенности профессиональных затруднений педагога с позиции «стороннего наблюдателя».

В качестве примера приведем методики, позволяющие оценить некоторые затруднения профессиональной деятельности педагогов.

Так, методика самооценки «Диагностика затруднений и потребностей педагогов» [5;7]; позволяет выявить профессиональные трудности педагога через структурированные по группам диагностируемые позиции утверждений (например, трудности педагогов в моделировании, реализации и рефлексии профессиональной деятельности). Привлечение внимания педагогов к их затруднениям и потребностям в профессиональном развитии позволяют расширить обозначенный в методике круг профессиональных проблем педагога. Данная методика самооценки содержит помимо ряда закрытых вопросов, подразумевающих трехуровневую оценку, вопросы, позволяющие педагогу высказать свою точку зрения относительно той или иной определенной позиции. Степень искренности педагога и профессионализм эксперта обеспечивает надежность результатов исследования.

Естественно, по результатам одного диагностического исследования не представляется возможным получить объективную информацию о наличии, либо об отсутствии изучаемого профессионального затруднения педагога. Поэтому, в качестве дополнения к предыдущей диагностической методике целесообразно использовать педагогическую диагностику «Самоанализ затруднений деятельности педагога» [5;7]. Данная методика позволяет определить виды затруднений педагога в его практической деятельности. А именно, затруднения в планировании, реализации, также контроле за своей профессиональной деятельностью.

Обобщая сказанное, отметим, что рассматривая педагогическое образование как процесс формирования и развития профессионально-личностных качеств педагогов специального и инклюзивного образования, его общих и специальных профессиональных способностей, необходимо учитывать этапы его профессионального становления и развития. Своевременно осуществлять практическую методическую помощь в вопросах повышения педагогического мастерства отдельно взятого специалиста позволяя ему, овладевать инновационными формами, методами и приемами обучения и развития детей с ограниченными возможностями развития, опираясь на результаты психолого-педагогического диагностического исследования разрабатывать и внедрять программы профессионально-личностного развития.

Литература:

1. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика [Текст]/А.А. Бодалев, В.В. Столин, – СПб.: Изд-во «Речь», 2006. – 440 с.
2. Горбунова, Л. Н. Освоение педагогами новых компетенций в исследовательско-ориентированном повышении квалификации: Пособие для учителей, ориентированных на освоение исследовательской деятельности в процессе повышения квалификации [Текст] / Под общ. ред. Л.Н. Горбуновой. – М.: АПКИПРО, 2004. – 111 с.
3. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования [Текст]/ Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 224 с.
4. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст]/ Э. Ф. Зеер, Учебное пособие для студ. вузов. 3-е изд., перераб. и доп.– М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. □ 336 с.
5. Ленкова, А. А. Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагога как основание проектирования персонифицированных программ повышения квалификации [Электрон.дан.]/ А. А. Ленкова, О. В. Петрова // Научно-теоретический журнал. – 2012. □ Вып. 4(13). □ С 92. [Электронный ресурс].□ Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/v/diagnostika-professionalnyh-zatrudneniy-i-potrebnostey-pedagoga-kak-osnovanie-proektirovaniya-personifitsirovannoy-programmy>.□ Загл. с экрана (дата обращения: 13.01.2019).
6. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст]/ А. К. Маркова. – М.– Международный гуманитарный фонд Знание, 1996. – 312 с.

7. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации: метод. реком. [Текст] / М. И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, А. А. Ленкова, и др. – Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – 196 с.