

Аргентова Наталия Георгиевна

специалист научно-методического отдела

взаимодействия с территориями

ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»

г. Москва

САМОДИАГНОСТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация: в данной статье исследована проблема повышения профессионального самосознания педагога. Раскрыты основные аспекты такого понятия, как «аутодиагностика». Приведены особенности модели профессиональной саморегуляции педагогов. Рассмотрены основные характеристики аттестации как средства профессионального развития. Перечислены структурные элементы аутодиагностики.

Ключевые слова: аутодиагностика, самодиагностика, профессиональное самосознание, профессиональное мастерство, профессиональная компетентность, педагог.

К личности учителя, его профессионализму предъявляются очень высокие требования. В настоящее время важна не система знаний, умений и навыков, а возможность создать условия для развития ключевых компетентностей, которые включают не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Результативность педагогической деятельности зависит от многих факторов, в частности от того, как сам учитель стремится к улучшению своей деятельности, развивает в себе необходимые личностные качества, это возможно только при наличии у него развитого профессионального самосознания.

Профессиональное самосознание является неотъемлемой чертой педагогического мастерства и мерилom уровня квалификации и развития педагога. Профессиональная компетентность, являющаяся в значительной мере результирующей процессом самопознания, предполагает как одну из важных характеристик

осведомленность педагога о направлениях и способах профессионального развития, сильных и слабых сторонах своей личности и ее деятельности.

Несомненна важность самодиагностики в процессе аттестации педагога. Рефлексивная активность, как правило, характеризует деятельность педагогов, имеющих высокий уровень профессиональной квалификации. Они обладают умением диагностировать сильные и слабые стороны своей деятельности, характер, особенности, причины своих успехов, трудностей и неудач. Выявление причин собственных успехов и неудач в педагогической деятельности – наиболее трудная диагностическая задача для всех групп педагогов, в том числе и для претендентов на высшую категорию, в то же время диагностика взаимоотношений «педагог – ученик», «педагог – коллеги» затрудняет их в меньшей степени.

Еще более сложным аспектом аутодиагностики являются прогностические умения педагогов, которые фактически безуспешно прогнозируют развитие своей личности и деятельности.

В качестве оснований для диагностики (самодиагностики) этого блока профессионально значимых умений можно выделить следующие: представленность в деятельности, полнота и точность предвидения успехов и неудач в работе; сдвигов в педагогическом опыте; изменений в коммуникативной сфере, кооперативной деятельности; трудностей в управлении познавательной деятельностью обучающихся; появление и развитие характерологических новообразований; потребностей в самообразовании, повышении квалификации и переподготовке.

В процессе аттестации в общеобразовательной организации важно не только выявить и оценить наличие способностей и уровень умений педагога в осуществлении аутодиагностики, но и создавать условия для развития мыслительных процессов, рефлексивных, коммуникативных способностей педагогов.

Учитывая несомненную сложность диагностики и экспертной оценки способностей и умений педагога к саморегуляции и саморазвитию профессиональной деятельности, важно более предметно рассмотреть специфику этих процессов.

Н.В. Кузьмина предлагает трехуровневую модель профессиональной саморегуляции педагогов, которая может быть использована для обеспечения ориентации в вышеназванных аспектах диагностики:

– *низкий уровень рефлексивной саморегуляции*; педагог фрагментарно, непоследовательно отображает действия обучающихся в познавательном процессе и лишь частично корректирует их; не всегда и, чаще всего, неадекватно отражает и контролирует свои педагогические действия, хотя недочеты и недостатки его профессиональной деятельности основательны и требуют осознания и своевременного исправления и ликвидации;

– *средний уровень*; отличается от предыдущего более эффективной реализацией педагогом своих функций. Он лучше осведомлен о личности ученика, адекватно отражает его особенности. Однако эта информация еще не играет существенной роли в педагогических действиях, направленных на учащегося. В процессе учебной коммуникации педагог проявляет способность к отражению своих педагогических действий, но управлять своей деятельностью на этой основе не умеет;

– *высокий уровень*; это единство осведомленности и регулирования деятельности, как при восприятии учащегося, так и в процессе самопознания. Формируя представления об учащихся, педагог использует эти представления для управления их познавательной деятельностью, развития, рефлексии своей деятельности, ее результатов. Адекватные представления о себе и своей деятельности как результат самопознания дают ему возможность самоопределяться как в целостной профессиональной деятельности, так и в конкретных педагогических ситуациях, прогнозировать профессиональное развитие.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что процесс самопознания (аутодиагностики) развивается следующим образом: от ограниченного знания

недостатков и преувеличения достоинств собственной деятельности, неадекватной самооценки и неспособности предвидеть трудности и достижения в своей работе – до критичной и адекватной оценки многообразных сторон собственной личности и деятельности, ясного понимания причин достижений, успехов, творческих находок, видения способов и средств их закрепления и развития; определения препятствий, затруднении в деятельности, представлений о причинах их возникновения; проектирования деятельности по их преодолению, осознания перспектив и программирования саморазвития (содержания технологий, темпа, сроков прогнозируемого результата).

Обобщая выделенные характеристики процесса самопознания и соотнося их с понятием «профессиональная компетентность», можно выделить его базовые составляющие: методическая, психолого-педагогическая, управленческая компетентность, представленные как целостность и система, задающая основания для определения уровня профессиональной квалификации.

Рассматривая аттестацию как стимул и средство профессионального развития, все ее субъекты – аттестационные комиссии образовательных организаций, органов управления образованием, администрация, педагоги, квалификационные комиссии – должны представлять важность формирования у педагогов зрелой осознанной мотивации на профессиональное развитие, достижение которой возможно при соблюдении следующих условий:

- наличие у педагогов адекватных представлений о своей профессиональной деятельности и ее результатах, о собственной личности, профессионально значимых личностных качествах;

- наличие нормативного (модельного, дифференцированного) представления о педагогической деятельности, характеризующейся определенными уровнями квалификации;

- соотнесение педагогом процесса и результатов собственной деятельности с нормативно требуемым уровнем, экспертными оценками.

Выявленное противоречие между актуальным «Я» и идеальным «Я» – начало, саморазвития педагога, но это возможно лишь в том случае, если актуальное «Я» адекватно, реалистично, объективно. Эти условия создаются, прежде всего, в период аттестации, когда самоопределение, самооценка, саморазвитие становятся особенно «востребованными», а процессы формирования мотивационных основ профессионального развития – сущностно и потребностно выраженными. Чем более развиты у педагогов навыки аутодиагностики, тем эффективнее процесс диагностики и оценки их деятельности.

Сформировать или конкретизировать основные представления об аутодиагностике можно, анализируя ее структуру и этапность (последовательность) реализации каждого элемента структуры, их цели, функции, деятельностное наполнение. В качестве основания для выделения в структуре элементов аутодиагностики нами определена логика познавательного процесса.

Основные структурные элементы аутодиагностики:

1. Самонаблюдение.

Цели: осознание сущностных сторон педагогической деятельности, личностных качеств: мотивов, ценностных ориентаций профессиональной деятельности; определение своего «места» в системе профессиональных и общественных отношений (профессиональной позиции).

Процесс самонаблюдения предполагает использование самых различных методов диагностики: комплекса эмпирических методов (наблюдение, тестирование, хронометраж учебного процесса и т. д.), метода анализа и синтеза, педагогического эксперимента и др. Признаками высокоразвитых умений наблюдать учебный процесс являются: сознательное восприятие функционирования и развития целостной педагогической системы (подсистемы), особенности составляющих ее элементов (учебный предмет в системе других учебных дисциплин и во взаимодействии с ними в образовательном процессе и т. д.).

2. Выделение аспектов деятельности, несущих важную педагогическую информацию, формирование программ наблюдения.

3. Восприятие и оценка внешних условий, оказывающих влияние на учебный процесс.

4. Осуществление контроля и оценки своей педагогической деятельности, уровня управления познавательной деятельностью обучающихся.

5. Полная и всесторонняя оценка познавательной деятельности и личности обучающихся; коммуникативной деятельности; уровня сформированности субъект-субъектных отношений в учебном процессе. Волевая регуляция, управление процессом самонаблюдения, придание ему целостного непрерывного характера.

6. Использование рефлексивных технологий как наиболее эффективного средства получения объективной и полной информации об учебном процессе, обеспечения обоснованности критериальности в отборе информации, определения и решения проблем, препятствующих развитию учебного процесса.

Список литературы

1. Ворошилов В. Свою деятельность анализирует учитель: Самоанализ / В. Ворошилов // Директор школы. – 2004. – №7. – С. 31–33.

2. Казарицкая Т. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки / Т. Казарицкая // Директор школы. – 2004. – №6. – С. 16–24.

3. Лукьянова М. Теоретические аспекты проблемы развития способности учителя к самоанализу в процессе работы / М. Лукьянова // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 56–61.