

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378.046.4

Коблева Анжела Лионтьевна, Морозова Татьяна Петровна**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Представленная статья посвящена вопросу профессионально-личностного развития педагогов в системе непрерывного образования в условиях внедрения новых образовательных стандартов и требований к его профессиональному портрету. Мы исходили того, что система непрерывного образования выступает в качестве совокупности направлений, форм и способов углубления и развития профессиональной компетентности, и социальной зрелости педагога. Сегодня система непрерывного педагогического образования нацелена на обеспечение успешного личностно-профессионального развития и роста работников просвещения. Полагаем, что особенности профессионально-личностного развития современного педагога в системе непрерывного образования остаются все еще малоисследованной темой и требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова: система непрерывного образования, непрерывное образование, личностно-профессиональное развитие педагога.

Anzhela Kobleva, Tatiana Morozova**PECULIARITIES OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT
OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION**

The article is devoted to the issue of professional and personal development of teachers in the system of continuous education in the context of the introduction of new educational standards and requirements for his professional portrait. Authors proceeded from the fact that the system of continuous education serves as a set of directions, forms and ways of deepening and developing professional competence, and the social maturity of the teacher.

Today, the system of continuous pedagogical education is aimed at ensuring successful personal and professional development and the growth of educators.

Authors believe that the peculiarities of the professional and personal development of the modern teacher in the system of continuous education are still little researched and require further study.

Key words: system of continuous education, continuous education, personal and professional development of the teacher.

Введение / Introduction. Интенсивное развитие современной системы непрерывного педагогического образования происходит в качественно новой социокультурной ситуации и требует кардинального изменения имиджа педагога. Исходя из этого в целях подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных кадров актуализируется значимость исследований, направленных на выявление эффективных условий, обеспечивающих работникам просвещения возможность реализации индивидуальных образовательных траекторий для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста.

Так, в условиях обновления стратегии непрерывного педагогического образования выявляются особенности профессионального и личностного развития педагога, формирование новых универсальных компетенций, выступающих основой профессионального мастерства и конкурентоспособности.

Материалы и методы / Materials and methods. Стратегия развития системы образования Ставропольского края до 2020 года, утвержденная приказом министерства образования Ставропольского края от 25 декабря 2008 г. № 1043-пр, направлена на вывод отрасли образования края на качественно новый уровень, который позволит развивать человеческий капитал, формировать образованную, творческую, социально зрелую, физически здоровую личность, стать основой динамичного экономического роста и социального развития регионального сообщества, фактором благополучия, успешности и безопасности людей, проживающих в Ставропольском крае [9].

Одним из существенных ориентиров стратегии системы непрерывного образования является импруммент качества социальной среды в крае, обеспечивающей наиболее благоприятные условия и стимулы для развития человеческого капитала, а также повышение его ресурсов; обеспечение социальных секторов экономики как ключевых факторов инновационного развития [9]. В связи с этим система непрерывного образования в Ставропольском крае направлена на достижение следующих стратегических целей:

- повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики страны, современным требованиям общества;
- формирование высоконравственной, образованной личности, обладающей базовыми компетенциями современного человека;
- развитие современной системы непрерывного профессионального образования и др.

Вопрос о профессионально-личностном развитии педагога в системе непрерывного образования является весьма актуальным вот уже несколько десятилетий. Еще Константин Дмитриевич Ушинский отмечал: «... во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя. Учитель живет до тех пор, пока он учится. Как только он перестает учиться, в нем умирает учитель».

Очевидно, нововведения, происходящие в системе непрерывного образования, приводят нас к пониманию важности определения условий, способствующих обновлению портрета педагога, непрерывному развитию его профессионально-личностных характеристик, соответствующих требованиям современности.

При этом следует учитывать, сегодня, «... учителя переживают кризис идентичности, в котором профессиональная роль – гуманнейшая миссия воспитывать и образовывать – не согласуется с условиями и характером современной педагогической деятельности. В этой связи важной задачей является поднятие авторитета педагога, его статуса и престижа педагогической профессии. А для этого необходима высокая степень развития морального самосознания самого педагога, положительное отношение к себе и к людям, понимание жизненных целей, характера установок, осознания гуманистических ценностей» [3].

В рамках рассматриваемой темы важно пояснить, что мы понимаем под непрерывным образованием?

Концепция непрерывного образования впервые была озвучена на Форуме ЮНЕСКО в 1995 г. В основе концепции выделили основной принцип непрерывности образования – «знания через всю жизнь».

Непрерывное образование рассматривается как норма активного образования, которое основывается исключительно на передаче знаний, а, напротив, фокусируется на реальном опыте учащихся, признавая ценность знаний и умений, приобретенных таким образом. Это не «непрерывная» школа, а образовательная система, которая перемежается с периодами работы, другими словами, это система «второго шанса», школа жизни и для жизни в противовес школе, которая готовит к жизни [1, с. 12].

В принятой Концепции непрерывного образования содержится трактовка непрерывного образования как педагогической системы, понимаемой в виде целостной совокупности путей, средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, социальной зрелости и профессиональной компетентности.

Среди основополагающих принципов непрерывного образования:

- научиться жить вместе – выработать новый подход, который приведет к совместному анализу рисков и вызовов, ожидающих нас в будущем, и подвигнет нас к осуществлению совместных проектов или к разумному и мирному решению неизбежных конфликтов;
- научиться приобретать знания – необходимо сочетать широкие общекультурные знания с возможностью глубокого постижения ограниченного числа дисциплин;
- научиться работать – приобретение компетенций, обеспечивающих возможность справиться с различными ситуациями, многие из которых невозможно предвидеть;
- научиться жить – не оставлять невостребованным ни один из талантов, которые, как сокровища, спрятаны в каждом человеке.

На сегодняшний день, разработано достаточно много отечественных и зарубежных концепций непрерывного образования (Л. М. Митина, Т. В. Кудрявцев, Д. Сьюпер и др.).

Концепция Л. М. Митиной базируется на модели адаптивного поведения и модели профессионального развития. Автор характеризует ее как способность выстроить свою профессиональную деятельность с учетом трех стадий:

- самоопределение;
- самовыражение;
- самореализация [8, с. 57].

В основе стадийной концепции Т. В. Кудрявцева сделан упор на кризисные ситуации. По мнению автора, причиной кризисных ситуаций является фрустрация, возникающая в случае реорганизации целого комплекса ожиданий (потребностей) или их рассогласованности. Процесс решения, принимаемого человеком, протекает в ситуации разрушения концепции своего «Я» и построения нового «Я». Т. В. Кудрявцев определил стадии профессионального развития, опираясь на хронологический возраст индивида и временные рамки.

По характеру рассмотренных концепций видно, что основной целью непрерывного профессионального педагогического образования является реализация траектории развития человека.

Так, стратегические ориентиры концепций непрерывного образования позволяют установить главную цель профессионально-личностного развития педагога – развитие субъектности, позволяющей осуществлять непрерывный процесс самопроектирования профессионального пути.

Полагаем, система непрерывного педагогического образования может выполнять не только обучающую функцию, но и обновляющую и даже опережающую, развивая потенциальные возможности педагогов любого возраста и стажа, помогая совершенствоваться в профессии и творчески решать профессиональные задачи.

Т. Ю. Ломакина в дефиницию непрерывности образования условно включает три объекта (субъекта):

- к личности. В этом случае оно обозначает, что человек учится постоянно, безотносительно длительных перерывов. Причем учится либо в образовательных учреждениях, либо занимается самообразованием;
- к образовательным процессам (образовательным программам). Непрерывность в образовательном процессе выступает как характеристика включенности личности в образовательный процесс на всех стадиях ее развития. Она же характеризует преемственность образовательной деятельности при переходе от одного ее вида к другому, от одного жизненного этапа человека к другому;
- к организационной структуре образования. Непрерывность в данном случае характеризует такую номенклатуру сети образовательных учреждений и их взаимосвязь, которая создает пространство образовательных услуг, обеспечивающих взаимосвязь и пре-

емственность образовательных программ, способных удовлетворить все множество образовательных потребностей, возникающих как в обществе в целом, так и в каждом отдельном регионе и у каждого человека.

Система непрерывного образования в психолого-педагогической литературе определяется как образовательное пространство, предоставляющее оптимальные условия для развития гармоничной творческой личности; система, реализующая непрерывный образовательный процесс, интегрирующий инновационные знания по отдельным направлениям педагогической деятельности в профессиональные компетенции формирующие и развивающие практические навыки педагога, его субъективную позицию в окружающей действительности (И. В. Волнина, (2011), М. Н. Лебедева (2014), Н. И. Сергеева (2015) и др.).

Реализации в первую очередь именно этой задачи система непрерывного образования придает ведущее значение, особенно в части постоянного, последовательного наращивания работникам просвещения профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с изменяющимися потребностями производства, экономики страны, политики государства и своими личными интересами [2, с. 413].

Вместе с тем не менее важной задачей выступает обеспечение возможности многомерного развития личности в образовательном пространстве и создание для нее наиболее эффективной дорожной карты, позволяющей повышать личностно-профессиональную зрелость и уверенно идти по выбранному профессиональному пути.

Таким образом, система непрерывного образования позволяет решать три взаимосвязанные задачи: повышение общей культуры, создание кадровых ресурсов и их модернизация. От успешного решения этих задач зависит возможность наращивания личностных и профессиональных качеств.

Результаты и обсуждение / Results and discussion. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы подтверждает значимость изучения особенностей формирования профессионально-личностного развития педагога в условиях системы непрерывного образования (Л. М. Митина (1998), В. А. Сластенина (2000), А. К. Маркова (2000), А. А. Реан (2000), В. В. Чубаренко (2006), Е. М. Павлутенкова (2009), Н. С. Волков (2012) и др.).

Однако, несмотря на многочисленные исследования, посвященные определению благоприятных условий профессионально-личностного развития педагога, все еще остаются пробелы.

Актуальность выявления особенностей профессионально-личностного становления педагога определена еще и рядом противоречий, обусловленных изменениями на всех уровнях непрерывного образования (В. А. Сластенин (2010), М. М. Поташник (2010), Э. Ф. Зеер (2010), Е. Н. Вержицкая (2011), Т. А. Синельникова (2017), К. М. Панюшкина (2017), Е. А. Ямбург (2018) и др.). Например, противоречиями между требованиями Закона РФ «Об образовании», Профессиональным стандартом педагога, Единым квалификационным справочником и другими нормативно-правовыми документами, регулирующими деятельность работников просвещения, и недостаточной изученностью личностно-профессиональных характеристик современного педагога.

Из работ В. В. Краевского (2004) и П. И. Пидкасистого (2015) известно, что результатом отсутствия необходимых условий, способствующих профессионализации, является возникновение непреодолимых преград на пути к профессиональному акме.

В трудах Е. М. Павлутенкова (1980), А. А. Бодалева (1993), В. Д. Шадрикова (1994), посвященных изучению успешного личностно-профессионального развития педагога, его профессионализации выявлены барьеры, препятствующие приобретению профессионального опыта, формированию и развитию профессионального самосознания, зрелости педагога. Перечислим некоторые из них:

- требующая немедленной модификация система организации образовательного процесса;
- мотивация выбора профессиональной деятельности;

- отсутствие профессиональных целей;
- непонимание дальнейших профессиональных перспектив;
- отсутствие системы эффективной адаптации к новым требованиям профессиональной деятельности и др.

Эффективность решения задач профессионально-личностного развития педагога в системе непрерывного образования зависит от создания развивающих и образовательных сред. К созданию необходимых условий для успешной профессионализации и гармоничного развития личности педагога призывают и требования Профессионального стандарта, который выступает ключевым ориентиром самоактуализации личности педагога, готовности к самоорганизации, педагогической рефлексии, саморазвитию и т. д.

Научные концепции профессионально-личностного развития личности созданы на основе выделения различных критериев [10, с. 29]:

- мотивов и условий успешного профессионального самоопределения (А. В. Батаршев (2006), Е. А. Климов (1998));
- особенностей процесса самопонимания индивида, отношения и уровня овладения профессией (Т. В. Кудрявцев (2003), А. М. Столяренко (2004));
- социальной ситуации развития, уровня реализации ведущей деятельности (Э. Ф. Зеер (2013), С. И. Змеев (2000)).

Профессионально-личностное развитие педагога мы рассматриваем как процесс формирования его профессиональной направленности, обусловленный совокупностью внутренних и внешних условий, психической и социальной активностью самой личности, выражающейся в динамике его профессионального самосознания. Многообразие свойств личности, от которых зависит эффективность педагогической деятельности, составляют индивидуальные черты, которые удовлетворяют существенным требованиям, предъявляемым профессией, и готовность к успешному выполнению педагогических обязанностей.

Феномен профессионально-личностного развития можно охарактеризовать как системный процесс, включающий ряд условий, таких как: сформированная система профессиональной направленности личности, гармоничные субъективные и межличностные отношения, благоприятная профессиональная (и социальная) среда.

В комплексное изучение личности педагога, формирование его профессионального самосознания и творческого роста большой вклад внесли В. Н. Козиев (1980) и Л. М. Митина (1989).

Л. И. Митина, исследуя профессиональное самосознание педагога, выделила следующие основные его компоненты: когнитивной (образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости): оценочно-волевой (стремление повысить самооценку, завоевать уважение и др.); эмоциональный (самоуважение, себялюбие и др.)

В. А. Козиев рассматривает проблему самосознания педагога в контексте повышения эффективности его самоуправления в учебном процессе и в процессе самообразования и творческой самореализации.

Отметим, что большинство современных образовательных моделей развития профессиональной компетентности весьма условно учитывают физическое, психическое, психофизиологическое состояние и социальную готовность к педагогической деятельности новых условиях ее реализации [3, с. 77]. В результате этого возникает специфический разрыв синергетического единства мотивационно-волевого, операционно-мыслительного и субъектно-образного компонентов образовательной и самообразовательной деятельности педагога. Иными словами, происходит смещение в сторону информации, связанной только с предметным контекстом, без учета социально-психологической и психолого-педагогической составляющих профессионального самосознания, что, в свою очередь, значительно осложняет процесс социализации педагога в условиях системы непрерывного образования.

Именно поэтому мы считаем, что в ядре ведущей детерминанты модификации профессиональной компетентности педагога в системе непрерывного образования выделяется процесс адаптации к новым требованиям стандартов как процесс социализации.

О необходимости интегрального подхода к личностно-профессиональному развитию упоминалось еще в работах Б. Г. Ананьева (1968), К. К. Платонова, (1986), А. К. Марковой (1995), Е. А. Климова (1996), С. А. Минюровой (2008). При этом авторы по-разному описывают и определяют профессионализм.

Развитие субъекта труда начинается с социализации в профессии. Только после выработки внутренней позиции профессионального самосознания может идти речь о дальнейшем личностно-профессиональном развитии.

А. К. Осноцкий вводит в содержание работы по изучению характеристик личностно-профессиональной направленности следующие компоненты: ценностные ориентации, мотивационно-потребностная база, склонности и интересы, способности, профессиональные цели; индивидуальные психологические особенности, свойства нервной системы; социальные и профессиональные знания, умения и навыки.

С. А. Дружилов определяет уровень развития личностно-профессиональной зрелости как особое свойство личности выполнять стабильно и эффективно сложную деятельность в различных условиях. Однако понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; по определению С. А. Дружилова, оно и включает в себя особое мировоззрение человека, и представляет собой интегральную характеристику человека, которая проявляется в деятельности и в общении [7, с. 33].

Наше мнение совпадает с позицией Н. С. Пряжниковой: процесс профессионально-личностного развития находится в прямой зависимости не только от профессиональных знаний и навыков по определенной специальности, но и от уровня овладения социальным опытом и культурой педагога, наполняющих педагогические умения и эмоционально-ценностное отношение к профессиональной деятельности [6, с. 17].

Среди объективных детерминант, влияющих в условиях непрерывного образования на профессионально-личностное развитие личности педагога особое место занимают профессиональная «Я-концепция», сбалансированность личных ожиданий с результатами профессиональной деятельности (карьеры), профессиональные мотивы-цели, способность к рефлексивности, профессионально-ценностные ориентации, согласованность между мотивацией достижений и личностными и профессиональными притязаниями (Л. А. Петровская (1987), С. Е. Лебедев (2002) и др.).

Несмотря на все многообразие подходов к вопросу профессионально-личностного развития педагога как субъекта системы непрерывного образования просматривается единое понимание того, что начинается оно с осознания профессиональной миссии. Только после выработки внутренней позиции имеет смысл говорить о формировании профессиональной зрелости педагога.

Опираясь на положения целостного видения профессионально-личностного развития А. К. Марковой (1995), Е. А. Климова (1996), С. А. Минюровой (2008), Э. Ф. Зеер (2008), Л. М. Митиной (2014) и др. авторов, мы попытались определить особенности профессионально-личностного развития педагога в условиях непрерывного образования.

Исследования, посвященные изучению проблемы особенностей профессионально-личностного развития педагога в условиях системы непрерывного образования (Н. И. Сергеева (2015), С. Г. Вершловский (2002), И. В. Волнина (2011), Е. В. Ежак (2014) и др.) позволил сделать следующие выводы:

Процесс профессионально-личностного развития педагога в системе непрерывного образования выступает андрагогическим механизмом развития субъектности педагога, его профессионального «Я».

В системе непрерывного образования необходимо сделать упор на создание системы, предусматривающей поэтапный план профессионально-личностного развития педагога (дорожная карта педагога), сосредоточенный на повышение эффективности профессионализации и качества оказываемых образовательных услуг.

Среди особенностей профессионально-личностного развития педагогов в условиях системы непрерывного образования выделяется значимость процесса положительной профессиональной и эмоциональной социализации.

Особенности успешного профессионально-личностного развития педагога в условиях непрерывного образования обусловлены индивидуальными характеристиками личности (первичного и вторичного уровней) и специфичностью профессиональной деятельности и требований, предъявляемых в рамках нововведений, а также уровнем рефлексивности и удовлетворенностью условиями профессиональной деятельности.

Успешное профессионально-личностное развитие педагога в системе непрерывного образования определяется психологическими и акмеологическими показателями: самооценка творческого потенциала, активность и готовность к его реализации в профессиональной деятельности, отношение и готовность к нововведениям, готовность к саморазвитию и самоорганизации и т. д.

Особенности профессионально-личностного развития в условиях системы непрерывного образования обусловлены уровнем профессионализации, на котором находится педагог: адаптивным, репродуктивным и продуктивным (акмеологическим).

Таким образом, профессионально-личностное развитие педагога в условиях непрерывного образования рассматривается как многоуровневая система взаимодействия и взаимовлияние процессов социализации и профессионализации как средства самоактуализации и самоутверждения личности в профессиональной деятельности.

Выбор данной темы нельзя назвать случайным. Даже сравнительно небольшое исследование особенностей профессионально-личностного развития педагога в системе непрерывного образования подтверждает наше представление о том, что индивидуальные траектории профессионально-личностного развития выступают благоприятными условиями формирования профессиональной зрелости педагога, его профессионального роста и являются мощным двигателем на пути к повышению качества результатов профессиональной деятельности.

Исходя из того что мотивация личностного и профессионального развития является одним из наиболее важных условий конкурентоспособности педагога (В. В. Травин, В. А. Дятлов, М. И. Магура, М. Б. Курбатов, А. П. Егоршин и др.) в качестве ключевого индикатора, определяющего возможности профессионального и личностного роста педагога, была принята мотивационно-потребностная база.

Далее, с целью определения ведущих мотивов профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования мы провели экспресс-опрос на базе дошкольных образовательных организаций г. Пятигорска. Респондентам предлагались утверждения с просьбой проранжировать их по 5-балльной шкале по степени значимости и привлекательности, по близости их к внутреннему миру. Мы использовали перечень мотивов профессиональной деятельности из методики К. Замфира в модификации А. Реан «Изучение мотивации профессиональной деятельности»: денежный заработок, стремление к продвижению по работе, стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег, стремление избежать возможных наказаний или неприятностей, потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других, удовлетворение от самого процесса и результата работы, возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

Затем для всех испытуемых определялся идеальный ряд мотивов профессиональной деятельности путем суммирования мест по каждому побуждению в отдельности. Мы получили две группы: группа «ВМ» (высокомотивированные – 76 %) – респонденты, приближенные к идеальному мотиву профессиональной деятельности, и группа «НМ» (низкомотивированные – 24 %) – респонденты, удаленные от идеального мотива профессиональной деятельности.

Анализ полученных данных в результате проведенного экспресс-опроса позволил сформировать мотивационный профиль педагогической деятельности по каждой группе респондентов («ВМ» и «НМ»).

Для педагогов группы «ВМ» характерны такие особенности мотивов профессиональной деятельности, как «возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности», «удовлетворение от самого процесса и результата работы».

Качественный анализ данной группы респондентов демонстрирует, что у педагогов преобладают внутренние мотивы профессиональной деятельности, являющиеся достаточно устойчивыми и не зависящие от влияния негативных внешних факторов, быстро меняющейся ситуации на рынке труда, нестабильной социально-экономической ситуации. Для представителей группы «ВМ» более важно и значимо, чтобы их профессиональная деятельность позволяла развиваться творчески, самореализовываться. При этом следует отметить, что менее важными мотивами оказались такие, как «стремление избежать возможных наказаний или неприятностей», «стремление избежать критики коллег» и пр. Иными словами, педагоги с высокой мотивацией более склонны к выбору профессиональной деятельности в зависимости от интереса к работе, процессу и предмету труда. Как правило, они ориентированы на активное участие в жизни коллектива.

Что же касается группы «НМ», то качественный анализ мотивационного профиля позволяет констатировать следующее: для низкомотивированных педагогов характерна внешняя мотивация (стремление к продвижению по службе, стремление избежать критики и наказаний) в отличие от высокомотивированных. Их мотивация регулируется больше материальными условиями деятельности.

Из проведенного анализа результатов исследования можно сделать общие выводы:

- непрерывные нововведения, происходящие в системе непрерывного образования, повышенное внимание к деятельности педагога, все более высокие требования со стороны общества и государства к портрету педагога неизбежно влияют на мотивацию профессиональной деятельности;
- в результате воздействия внешних факторов на формирование мотивации профессиональной деятельности педагогов среди доминирующих мотивов оказываются те, которые позволяют удовлетворить потребность в безопасности, например, стремление избежать критики, страха наказания. А такие значимые в профессиональном становлении и развитии педагога показатели, как потребность в самореализации, готовность к инновационной деятельности уходят на второй план.

Итак, группа высокомотивированных педагогов демонстрирует преобладающую роль внутренних мотивов. Данный факт обусловлен осознанным выбором профессиональной деятельности педагогов.

Следует обратить внимание и на то, что в группах, высокомотивированных и низкомотивированных педагогов отмечается выраженное стремление к достижению социального престижа и уважения со стороны других, к карьерному росту и материальному благополучию.

Данные факты демонстрируют необходимость создания специальных условий в системе непрерывного образования, способствующих личностно-профессиональному развитию педагога:

- 1) учитывать мотивационно-потребностную базу педагога. Выполнение данного условия позволит привлечь его к активному участию в жизни коллектива, проявить свою профессиональную компетентность, инициативность, субъектность и т. д.;
- 2) Включить в индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития педагога такие направления деятельности, которые должны способствовать развитию творческой инициативы, педагогическому мастерству и т. д.;
- 3) в целях повышения качества результатов профессиональной деятельности педагогов, развития субъектности, творческих инициатив обеспечить обратную связь на всех уровнях управления, открытый доступ к информированию о предстоящих нововведениях, событиях, изменениях;

- 4) активизировать научно-исследовательскую деятельность через вовлечение педагогов в разработку проектов, инновационных площадок, грантовой деятельности с целью наращивания творческого потенциала педагога и готовности к саморазвитию, самореализации;
- 5) обеспечить акмеологическую поддержку в развитии личностных качеств педагога (ответственность, мобильность и адаптивность, инициативность и активность, толерантность, креативность и рефлексия, интерес к жизни и работе, понимание значимости своей работы) как ведущих для становления профессиональной зрелости [10].

Заключение / Conclusion. Все вышеизложенное приводит нас к пониманию того, что изучение условий профессионально-личностного развития педагога в системе непрерывного образования нужно и важно начинать именно с изучения мотивации профессиональной деятельности, с тех показателей, которые в полной мере демонстрирует осознанное, устойчивое желание быть высококвалифицированным успешным педагогом, результаты профессиональной деятельности которого соответствуют всем требованиям стандартов качества образования.

Однако до сих пор данная проблема все еще недостаточно изучена и решена. Найденные и проанализированные нами примеры позволяют выявить, что непрерывное профессиональное образование педагога становится все более актуальным и стратегически важным в образовательной политике государства, и Ставропольского края в частности.

Полагаем, что исследования в этом направлении могут быть продолжены в рамках реализации курсов профессиональной подготовки и переподготовки педагогических кадров. Это могло бы быть изучение не только условий профессионально-личностного развития педагога, обладающего базовыми компетенциями современного образованного и высоконравственного человека, но и, что особенно значимо, решение стратегически важной цели образовательной политики Ставропольского края – повышения доступности качественного непрерывного педагогического образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики региона и современным ожиданиям общества.

ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: учебное пособие. М.: УРАО, 1998. 575 с.
2. Волкова Н. С. Анализ системы дополнительного профессионального образования России и его роль в современных условиях // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 412–415.
3. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988. С. 198.
4. Коблева А. Л., Морозова Т. П. Андрагогический подход к формированию мотивации профессионально-педагогической деятельности педагогов // Фундаментальные исследования. 2013. № 1. Ч. 6. С. 116–119.
5. Козырева О. А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития // Инновационные образовательные технологии. 2008. № 3. С. 16–20.
6. Лебедева М. Н. Педагогическая модель адаптивного дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 1 (38). С. 32–34.
7. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28–38.
8. Попова О. В., Цыганкова Т. В., Лебедева Н. М. Анализ факторов эффективности деятельности преподавателя в условиях адаптивного дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования: международный научный журнал. 2012. № 1 (32). С. 120–122.
9. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (с изменениями 2018 года). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

REFERENCES AND INTERNET RESOURCES

1. Bim-Bad B. M. Pedagogicheskaya antropologiya (Pedagogical anthropology): uchebnoe posobie. M.: URAO, 1998. 575 p.
2. Volkova N. S. Analiz sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Rossii i ego rol' v sovremennykh usloviyakh (Analysis of the system of additional professional education in Russia and its role in modern conditions) // Molodoj uchenyj. 2012. № 5. P. 412–415.
3. Golovaha E. I. ZHiznennaya perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi (Life perspective and professional self-determination of youth). Kiev, 1988. P.198.
4. Kobleva A. L., Morozova T. P. Andragogicheskij podhod k formirovaniyu motivacii professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti pedagogov (Andragogical approach to the formation of motivation of professional and pedagogical activity of teachers) // Fundamental'nye issledovaniya. 2013. № 1. CH. 6. P. 116–119.
5. Kozyreva O. A. Osnovnye aspekty otechestvennyh i zarubezhnyh koncepcij professional'nogo razvitiya (The main aspects of domestic and foreign concepts of professional development) // Innovacionnye obrazovatel'nye tekhnologii. 2008. № 3. P. 16–20.
6. Lebedeva M. N. Pedagogicheskaya model' adaptivnogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya (Pedagogical model of adaptive additional professional education) // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2013. № 1 (38). P. 32–34.
7. Mitina L. M. Lichnostnoe i professional'noe razvitie cheloveka v novykh social'no-ehkonomicheskikh usloviyakh (Personal and professional development of a person in new social and economic conditions) // Voprosy psikhologii. 1997. № 4. P. 28–38.
8. Popova O. V., Cygankova T. V., Lebedeva N. M. Analiz faktorov ehffektivnosti deyatel'nosti prepodavatelya v usloviyakh adaptivnogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya (Analysis of factors of effectiveness of the teacher in terms of adaptive additional professional education) // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal. 2012. № 1 (32). P. 120–122.
9. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ (s izmeneniyami 2018 goda). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Коблева Анжела Лионтьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры андрагогики, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». E-mail: ankobleva@yandex.ru
- Морозова Татьяна Петровна**, кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра профессиональной подготовки и переподготовки кадров доцент кафедры андрагогики, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». E-mail: ankobleva@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

- Anzhela Kobleva**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Andragogy, Stavropol State Pedagogical Institute. E-mail: ankobleva@yandex.ru
- Tatyana Morozova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Center for Vocational Training and Retraining, Associate Professor of the Department of Andragogy, Stavropol State Pedagogical Institute. E-mail: ankobleva@yandex.ru