

Кириленко Ирина Николаевна

канд. психол. наук, заведующий кафедрой

Березин Андрей Федорович

канд. психол. наук, доцент

Рощевская Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ГАУ ДПО РО «Институт развития образования»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ КУРСОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

***Аннотация:** в статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение как системный механизм обеспечения непрерывного личностно-профессионального развития педагогов в условиях курсовой подготовки. На основе анализа современных теоретических подходов и практик повышения квалификации обосновывается необходимость интегративной модели сопровождения, включающей диагностический, развивающий, рефлексивный, проектировочный и оценочный компоненты. Раскрываются их функции, содержание и организационные условия реализации. Показано, что системное сопровождение способствует формированию профессиональной идентичности, развитию метакомпетенций, усилению мотивации и рефлексивной активности слушателей.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное развитие педагога, метакомпетенции, индивидуальная траектория развития, повышение квалификации.*

Современная образовательная среда, характеризующаяся высокой динамичностью и многоплановостью, трансформирует традиционные и ставит новые задачи профессиональной педагогической деятельности. Изменения в содержании

образовательных программ, внедрение цифровых технологий, возрастание требований к индивидуализации обучения на фоне усиления общественного внимания к качеству образования и безопасности образовательной среды формируют контекст, в котором профессиональная компетентность педагога должна постоянно обновляться.

Курсовая подготовка традиционно является ведущим инструментом повышения квалификации, а ее эффективность во многом определяется не только содержанием передаваемых знаний, но и тем, насколько программа курсов будет способствовать личностно-профессиональному росту слушателя. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение слушателей в процессе курсовой подготовки должно стать организующим принципом, направляющим процесс обучения педагогов на развитие метакомпетенций, рефлексивных умений и способности к самостоятельному проектированию траектории профессионального развития.

Вместе с тем, многие программы повышения квалификации в настоящее время остаются ориентированными преимущественно на трансляцию теоретического и методического материала. Но даже профессиональный и качественный подбор содержания программы повышения квалификации, ориентированный на научную обоснованность и практическую значимость, зачастую не обеспечивает достаточные условия для глубинной переработки личного профессионального опыта, возникновения новых смыслов и их интеграции в профессиональную практику. Отсутствие системной поддержки, индивидуализации и рефлексивных практик снижает вероятность значимых и устойчивых изменений в профессиональной деятельности педагога. В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения системы психолого-педагогического сопровождения, способной обеспечить целостный, длительный и адаптивный процесс развития педагога в рамках курсовой подготовки.

Парадигма психолого-педагогического сопровождения задается целым рядом теоретических оснований и концептуальных подходов. Гуманистическая психология предлагает рассматривать развитие как процесс раскрытия

потенциала личности в условиях уважения к её автономии с опорой на внутреннюю мотивацию. Образовательная среда должна создавать условия принятия, поддержки и стимулирования самоопределения. Это особенно важно для взрослых обучающихся, которые на момент обучения уже обладают значительным профессиональным опытом и сформированными представлениями о характере и смыслах профессиональной деятельности. Деятельностный подход предполагает, что профессиональное становление происходит в процессе активного включения в деятельность, её анализ и преобразование. Обучение рассматривается как преобразующая деятельность, в ходе которой формируются как новые способы действий, так и новые профессиональные цели и смыслы. Андрагогические концепции акцентируют внимание на значимости опоры на личностный и профессиональный опыт взрослого обучающегося, его мотивацию, самостоятельность и способность к саморегуляции, что и определяет требования к формам и методам сопровождения, ориентированным на диалог, проблемное обучение и проектную деятельность.

С позиций системного подхода психолого-педагогическое сопровождение педагогов в процессе курсовой подготовки следует рассматривать как интегративную систему, включающую диагностические, развивающие, рефлексивные и оценочные компоненты, взаимодействующие между собой и с образовательной средой, в которой педагог осуществляет свою профессиональную деятельность.

Важное теоретическое значение для построения системы сопровождения непрерывного личностно-профессионального развития имеет представление о профессиональной идентичности как динамическом образе «я-профессионала», который формируется под влиянием профессионального опыта, ценностных ориентиров и социального контекста. Развитие профессиональной идентичности связано с освоением новых ролей, рефлексией практики и интеграцией новых смыслов в профессиональную деятельность. При этом метакомпетенции, включающие коммуникативные, регулятивные и рефлексивные навыки, рассматриваются как ресурс, обеспечивающий адаптацию к динамично изменяющимся условиям профессиональной среды и освоение инновационных образовательных

практик. Соответственно, психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на развитие этих метакомпетенций в процессе курсовой подготовки.

Опираясь на обозначенные выше теоретические и концептуальные положения, мы ставим целью психолого-педагогического сопровождения в процессе курсовой подготовки создание условий для устойчивого личностно-профессионального развития педагога, обеспечивающего повышение качества образовательной деятельности и профессионального благополучия. Достижение поставленной цели требует решения следующих задач: выявление профессиональных дефицитов, потребностей и ресурсов; организация в рамках курсов развивающих образовательных мероприятий; создание условий для систематической рефлексивной работы слушателей; поддержка в проектировании индивидуальной траектории личностно-профессионального развития; анализ и оценка достигнутых результатов. Для решения этих задач нами разработана модель психолого-педагогического сопровождения педагогов, представляющую собой целостную систему взаимосвязанных компонентов: диагностический, развивающий, рефлексивный, проектировочный и оценочный. Дадим характеристику каждого компонента и обозначим его роль в реализации модели.

Диагностический компонент направлен на выявление профессиональных запросов педагогов, уровня их мотивации к прохождению курсовой подготовки, особенностей профессионального поведения и степени сформированности метакомпетенций. Инструментарий диагностики включает в себя стандартизированные опросники, методики оценки профессиональных компетенций, интервью, анализ портфолио и наблюдение в процессе курсовой подготовки. Особое значение имеет динамическая диагностика, позволяющая отслеживать изменения в профессиональном развитии в период прохождения курсов и после их завершения. Динамическая диагностика дает возможность оперативно корректировать содержание и поддерживать мотивацию педагога, позволяя ему видеть реальные изменения и прогресс. Анализ и интерпретация результатов диагностики должны

осуществляться в формате диалога, чтобы педагог получал развернутую обратную связь, персонифицированные рекомендации и поддержку.

Развивающий компонент в структуре модели психолого-педагогического сопровождении ориентирован на практическое освоение профессиональных компетенций и построение эффективных стратегий поведения в сложных педагогических ситуациях. Тренинговые формы работы направлены на развитие коммуникативных навыков, навыков управления групповой динамикой класса, методов дифференциации обучения и использования цифровых инструментов. Практико-ориентированные задания и кейс-методы позволяют слушателям курсов анализировать реальные ситуации, находить решения и обсуждать их в профессиональном сообществе. Моделирование профессиональных ситуаций и ролевые игры создают безопасное пространство для экспериментов и отработки новых подходов, что снижает страх ошибок и стимулирует творческое мышление. Мастер-классы и демонстрация образцов профессионального поведения дают возможность ознакомиться с успешными практиками и адаптировать их к собственному контексту. Развивающие практики должны быть связаны с актуальными проблемами профессиональной деятельности слушателей, чтобы обеспечивать перенос приобретённых умений в повседневную жизнь. Супервизии помогают педагогу осознать внутренние барьеры профессионального развития, проработать эмоциональные реакции и выработать личные стратегии саморегуляции эмоциональных состояний. Использование цифровых технологий в психолого-педагогическом сопровождении расширяет возможности дистанционного взаимодействия со слушателями, обмена опытом и организации сетевых сообществ. Платформа дистанционного обучения обеспечивают доступ к методическим ресурсам, что особенно важно в условиях ограниченного времени и географической рассредоточенности слушателей курсов. Особое внимание должно быть уделено созданию на курсах условий для коллективного обучения слушателей, обмена профессиональным опытом и совместного решения профессиональных задач. Коллективное обучение способствует формированию профессионального сообщества и поддерживает мотивацию на профессиональное развитие.

Значимость рефлексивного компонента определяется тем, что рефлексия является основным механизмом преобразования опыта в профессиональную компетентность. Систематическая рефлексия обеспечивает осознание причин профессиональных успехов и неудач, выявление устойчивых моделей поведения и формирование новых профессиональных смыслов. Рефлексивные практики включают в себя ведение профессионального дневника, супервизионные сессии, обсуждение кейсов и групповую рефлексия. Указанные практики позволяют слушателям курсов не только анализировать отдельные эпизоды профессиональной деятельности, но и выстраивать целостное представление о собственной траектории профессионального развития. Рефлексия профессионального опыта тесно связана с формированием профессиональной идентичности, которое осуществляется как интеграция новых смыслов и ролей в образ «я-профессионала». Важным аспектом является поддержка педагогов в процессе переосмысления профессиональных ролей и в поиске баланса между личными ценностями и требованиями образовательной среды. Психолого-педагогическое сопровождение в ходе курсовой подготовки способствует осознанию собственных ценностей, профессиональных ориентиров и ограничений, что повышает психологическую устойчивость в профессиональной деятельности и снижает риск профессиональных деформаций.

Проектировочный компонент модели психолого-педагогического сопровождения слушателей направлен на построение педагогом индивидуальной траектории профессионального развития в соответствии с тематикой курсов. Траектория должна включать конкретные и реалистичные цели, этапы и контрольные точки, необходимые ресурсы и критерии достижения целей. Реалистичное проектирование должно опираться на результаты диагностики и осуществляться с учетом контекста конкретной образовательной организации, профессиональных стандартов и личностных особенностей педагога. Индивидуальная траектория может включать участие в тематических курсах, наставничество, участие в профессиональных сообществах, реализацию педагогических проектов и исследовательскую деятельность.

Оценочный компонент модели направлен на проверку эффективности психолого-педагогического сопровождения в процессе курсовой подготовки. Формативная оценка на протяжении курсов позволяет корректировать формы и содержание психолого-педагогической поддержки личностно-профессионального развития слушателей в реальном времени. Суммативная оценка по завершении курсов позволяет получить представление о достигнутых результатах и устойчивости профессионально-значимых изменений. Оценка должна быть прозрачной и предполагает участие педагогов в интерпретации результатов. Это повышает ответственность за процесс собственного профессионального развития и способствует более устойчивому усвоению достигнутых изменений.

Реализация представленной модели возможна при наличии ряда организационных условий. Прежде всего, необходима разработка методической базы, регламентирующей цели, формы и этапы сопровождения слушателей в период курсовой подготовки, а также распределение ответственности между участниками (научными организационными кураторами курсов, преподавателями и слушателями). Организационные решения должны обеспечивать гибкость и доступность форматов поддержки личностно-профессионального развития слушателей не только на всем протяжении обучения, но и по его окончании.

Опыт внедрения отдельных элементов разработанной нами модели в практику организации и проведения курсов повышения квалификации работников образования показал свою целесообразность и эффективность. Наиболее значимые изменения наблюдаются, прежде всего, в мотивационной сфере слушателей курсов. Диагностические процедуры фиксируют повышение заинтересованности и включенности в процесс обучения, более высокую готовность соотносить содержание курсов с собственным профессиональным опытом. Значимые изменения также наблюдаются в рефлексивной сфере слушателей, что проявляется в стремлении обсуждать не только методические решения и приемы, но и устойчивые модели профессионального поведения, профессиональные смыслы и ценности. Трудности в реализации предложенной нами модели связаны с ограниченными временными ресурсами, которые определяются не только фиксированными

сроками курсовой подготовки, но и с загруженностью педагогов по месту работы. Данное обстоятельство актуализирует необходимость поиска, апробации и совершенствования дистанционных форматов психолого-педагогической поддержки слушателей после прохождения курсовой подготовки для сохранения импульса личностно-профессионального развития и поддержания долгосрочных изменений.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Юрайт, 2026. – 234 с.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 117 с. EDN JXXRWO
3. Лаптева О.И. Рефлексивное мышление как основа профессионального роста педагогов в дополнительном образовании: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / О.И. Лаптева. – Тамбов: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, 2003. – 196 с. EDN NMGNOB
4. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с. EDN YQCSJKT
5. Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice / P. Jarvis. – 3rd ed. – London: Routledge, 2004. – 320 p. EDN QUZRFL