

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ

УДК 371.14

Для цитирования: Кравцова Ф.Х. Личностно-мотивационные детерминанты профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации // Научно-методический журнал «Поиск научных решений». 2023. № 3. С. 40–60.

DOI: 10.61077/2949-4818-2023-3-40-60

Личностно-мотивационные детерминанты профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации**Кравцова Фатима Хасанбиевна**

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования «Центр непрерывного
повышения профессионального мастерства педагогических работников»
Министерства просвещения и науки Кабардино-Балкарской Республики

Аннотация. В статье исследуются вопросы стимулирования педагогов к профессиональному развитию и саморазвитию. Акмеологические факторы и условия профессионального развития педагогов определяются как базовые в системе повышения квалификации. Актуализация личностно-мотивационных детерминант профессионального развития в системе повышения квалификации рассматривается как механизм повышения продуктивности деятельности педагогов. В исследовании личностно-мотивационные характеристики (мотивационная структура, профессиональная направленность, способности к профессиональному саморазвитию, функциональное состояние, самооценка результатов собственной деятельности.) определены ведущими субъективными факторами, детерминирующими профессиональное развитие педагогов.

Ключевые слова: педагог, акмеология, методы, стимулирование детерминанты, саморазвитие, самосовершенствование, сознание.

Personal and motivational determinants for professional growth of teachers in the system of professional development

Kravtsova Fatima Khasanbievna

State Budgetary Institution of Additional Professional Education
"Center for Continuous Development of Professional Mastery of Teaching Staff"
of the Ministry of Enlightenment and Science of the Kabardino-Balkarian Republic
e-mail: kravfat@mail.ru

Abstract. The article examines the issues of stimulating teachers to professional development and self-development. Acmeological factors and conditions of that process are defined as basic in the system of professional development. Actualization of personal and motivational determinants of professional development in the system of professional development is considered as a mechanism for increasing the productivity of teachers. Personal and motivational characteristics (motivational structure, professional orientation, abilities for professional self-development, functional state, self-assessment of the results of their own activities.) are described as the leading subjective factors determining the professional development of teachers.

Keywords: teacher, acmeology, methods, stimulation of determinants, self-development, self-improvement, consciousness.

Современные тенденции развития системы образования, усиливающаяся интеллектуализация педагогического труда, умножение и усложнение функций педагога требуют от него непрерывного профессионального роста с целью повышения качества образовательной деятельности обучающихся. Большую роль в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогических работников играет система повышения квалификации, которая должна способствовать продуктивному саморазвитию и самосовершенствованию специалистов.

Осмысление и реализация этой задачи связаны с необходимостью выявления системообразующих факторов развития и саморазвития взрослого человека, в том числе педагога, средствами самообразования, самоорганизации, самокоррекции деятельности в целях повышения профессиональных результатов. Важное значение имеет исследование проблем развития профессионализма педагогов посредством организации личностно-мотивационных детерминант деятельности в условиях системы повышения квалификации. Одним из главных условий повышения качества профессиональной деятельности педагога являются способности и потребности личности развивать и использовать собственные психические ресурсы, создавать благоприятную для деятельности ситуацию, установку на

достижение значимых результатов.

Чтобы обратиться к личностно-мотивационным детерминантам профессионального развития педагогов, следует проанализировать понятия детерминизма и мотивационных структур личности в деятельности.

В философском определении детерминизм (лат. *determinare* – определять) – противоположные философские концепции по вопросу о месте и роли причинности [Философия... 1996]. Детерминизмом называется учение о всеобщей, закономерной связи, причинной обусловленности всех явлений. Последовательный детерминизм утверждает объективный характер причинности.

Детерминизм (в психологии) – закономерная и необходимая зависимость психических явлений от порождающих их факторов [Психология... 1990, 97]. Детерминизм включает причинность как совокупность обстоятельств, предшествующих во времени следствию и вызывающих его, но не исчерпывается этим объяснительным принципом. Существуют и другие формы детерминизма, а именно: системный детерминизм (зависимость отдельных компонентов системы от свойств целого), детерминизм типа обратной связи (следствие воздействует на вызвавшую его причину), детерминизм статистический (при одинаковых причинах возникают различные в известных пределах эффекты, подчиненные статистической закономерности), целевой детерминизм (предваряющая результат цель как закон определяет процесс его достижения) и др.

В отечественной психологии была выдвинута трактовка детерминизма как действия «внешних через внутренние условия» [Рубинштейн 1946] и трактовка детерминизма как действия «внутреннего через внешнее» [Леонтьев 1975].

Существует несколько подходов к определению ведущей причины развития личности.

Первый подход (А.В. Мялкин, М.М. Розенталь и др.) связан с предпочтением внешних детерминант развития.

Второй [Бердяев 1991; Шопенгауэр 1993] заключается в идеализации значимости внутренних предпосылок развития. Ключевой идеей Н.А. Бердяева и других философов в определении развития личности является ее стремление к постоянному «самопревосхождению». В этой связи можно говорить о непрерывности и потенциальной бесконечности процесса саморазвития.

Русские философы, уделяя большое внимание способностям личности и возможностям ее внутреннего потенциала, затрагивали сущность и механизмы саморазвития, но, как правило, в плане самореализации личности. Так, В.С. Соловьев для данного процесса считал основополагающими мотивы, цели и интересы субъекта [Соловьев 1911–1914].

Третья позиция гласит, что внешние и внутренние детерминанты в развитии и саморазвитии личности взаимодействуют [Психология...1990].

Для решения задач профессионального развития педагогов следует выявить условия и факторы, способствующие или препятствующие в этом процессе. В данном вопросе, нас интересует именно акмеологические условия и факторы, способствующие прогрессивному развитию профессиональной деятельности.

Существенным и малоизученным в контексте нашего исследования, достаточно позволяющими решить исследовательские задачи, являлись такие факторы и критерии, как: субъективные, объективные и субъективно-объективные, изучение которых позволят улучшить качество изучаемой образовательной системы. Субъективные и объективные критерии продуктивности деятельности педагога можно рассматривать с учетом аспектов, успешно применяемых в акмеологических исследованиях [Ананьев 1996; Акмеология 2003; Кузьмина 2002; Ситник 1996].

Акмеологические условия – значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого уровня прогрессивного развития зрелой личности и особенно ее профессионализма; акмеологические факторы – основные причины, носящие характер движущих сил, главные детерминанты прогрессивного развития личности и ее профессионализма [Деркач 2000].

Для выявления акмеологических факторов и анализа динамических процессов можно определить субъективные факторы (личностные свойства и качества) как предпосылки успешности профессиональной деятельности, коррелирующие с другими критериями, а также определяющие продуктивность педагогов. Субъективные факторы рассматриваются как движущие силы, обуславливающие достижение высоких результатов в профессиональной деятельности. В рамках нашего исследования субъект рассматривается как постоянно решающий задачи самосовершенствования, приводящие к оптимальным способам организации деятельности. У него должен сформироваться образ собственного качества и результата. Он ищет возможности гармонического взаимодействия собственных возможностей, ограничений и объективной сферы профессиональной деятельности, отвечая

условиям и требованиям деятельности. Личностные характеристики нами рассматриваются во взаимосвязи с деятельностью, а также объективными условиями и факторами стимульной среды. Личностные структуры ориентируют педагогов на высокое качество выполнения деятельности. Появлением качества деятельности может служить сам факт осознания педагогом искомого уровня достижения результатов. В данном случае процесс развития и саморазвития педагога будет носить прогрессивный характер, когда формируются новые, более высокие образы качества деятельности. В результате такого процесса формируются представления о результате своей деятельности в виде «Я – результаты деятельности», что способствует адекватной самооценке деятельности. За ним стоят определенные знания и представления педагога об искомом результате, критериях достижения качества в деятельности, которые дают ему универсальные средства и возможности для дальнейшего саморазвития.

Акмеологическая технология – совокупность средств, направленных на раскрытие внутреннего потенциала личности, развитие свойств и качеств, способствующих достижению высокого уровня личностно-профессионального развития и профессионализма [Деркач 2000]. Объективно-субъективные факторы развития профессионализма деятельности связаны в первую очередь с организацией профессиональной среды и взаимодействий, качеством управления, профессионализмом преподавателей системы повышения квалификации. В системе повышения квалификации необходимы акмеологические стратегии стимулирования педагога в его движении к вершинам профессионализма. Выбор стратегии оценки уровня продуктивности педагогов, являющихся слушателями курсов повышения квалификации, предполагает установление ведущего принципа, основного правила выбора критерия. Это акмеологический подход к исследованиям: когда критерии разрабатываются по исходным позициям и закономерностям, связанным с формированием некой системы важнейших свойств и умений.

В контексте исследования нас интересовали детерминанты, определяющие успех деятельности. Так, прежде всего, выбор деятельности соответствует свойствам личности и индивидуума человека и зависит от правильного осознания этих свойств и их места в структуре личности. В тех случаях, когда успешность приспособления зависит от изменения уровня притязаний, существенное значение приобретает адекватное осознание своих возможностей. Что именно человек считает своей личностью, зависит от

того, какие мотивы и отношения личности являются у него наиболее глубокими и активными, т.е. выполняют побуждающую функцию.

Деятельность – предмет психологических исследований. Основателем теоретических и экспериментальных исследований деятельности является А.Н. Леонтьев. Однако в психологии нет категории «созидательная деятельность». В психологии в качестве основных видов деятельности рассматриваются игра, учение, труд [Рубинштейн 1946].

Созидательной является деятельность, результатом которой является образовательный продукт, имеющий социально значимую ценность. Поскольку предметом акмеологии являются закономерности самодвижения к вершинам деятельности, завершающейся созданием «продукта», удовлетворяющего критериям качества, то процесс деятельности рассматривается как решение задач продуктивных и творческих – интуитивное, сознательное, сверхсознательное [Крэйг 2000].

Конечным продуктом онтогенетического развития человека, как полагал Б.Г. Ананьев, является обретение им собственной индивидуальности, когда он становится субъектом своего житнетворчества, самостоятельного, глубоко осознанного выстраивания своего жизненного пути [Ананьев 1996]. Такая индивидуальность [Мерлин 1996] фактически представляет собой полисистемное образование, интегрирующее важнейшие свойства личности, субъекта и индивида, присущие определенному человеку. Сознание и самосознание индивидуальности – это внутренний мир человека, который, по выражению Б.Г. Ананьева [Ананьев 1996], постоянно работает.

Деятельность может быть сопоставлена с набором иерархий, сформированных в рамках определенного мотива.

Мотив (от лат. *movere* – приводить в движение, толкать) – 1) побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; 2) побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности предмет (материальный или идеальный), ради которого она осуществляется; 3) осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности [Психология... 1990, 219].

В зарубежной психологии выделен ряд особенностей природы и функций мотива в регуляции поведения субъекта; побудительная и направляющая функции мотива (психоанализ, бихевиоризм, динамическая психология, теория «поля» К. Левина) [Левин 1980], детерминация

поведения человека неосознаваемыми мотивами (психоанализ), иерархия мотива (психоанализ, «гуманистическая психология» и др.), стремление к равновесию и напряжению как механизмы мотива.

Недостатком этих исследований является отрыв мотива от контекста деятельности человека и его сознания. В отечественной психологии в качестве общего механизма возникновения мотива рассматривается реализация потребностей в ходе поисковой активности и тем самым превращение ее объектов в мотивы, «предметы потребностей» (А.Н. Леонтьев). В контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [Лейтес 1971, 225]. Отсюда вытекает центральная закономерность: развитие мотива происходит через изменение круга деятельности, преобразующей предметную действительность. У человека источником развития мотива является не имеющий границ процесс общественного производства материальных и духовных ценностей. В качестве таких потенциальных мотивов в онтогенезе выступают присущие данному обществу объективные ценности, интересы и идеалы, которые в случае их интериоризации личностью могут приобрести побудительную силу и стать реально действующими мотивами. Эти мотивы выполняют функцию смыслообразования, т.е. придают отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл. Функция смыслообразования связана с контролем общей направленности деятельности личности. Функция контроля осуществляется мотивом не непосредственно, а через механизм «эмоциональной коррекции» поведения [Зинченко 1991]: эмоции оценивают личностный смысл происходящих событий и в случае несоответствия этого смысла мотиву изменяют общую направленность деятельности личности.

Динамика мотива в конкретных ситуациях обусловлена активностью надситуативной, приводящей к постановке личностью сверхзадач и появлению новых мотивов деятельности.

Изучение мотивационно-смысловой сферы составляет центральную проблему психологии личности, ее исторического и онтогенетического развития [Психология... 1990]. Мотивация – побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Термин мотивация, взятый в широком смысле, используется во всех областях

психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека и животных. По своим проявлениям и функции в регуляции поведения мотивирующие факторы могут быть разделены на три относительно самостоятельных класса [Психология... 1990, 19].

При рассмотрении вопроса о том, почему организм вообще приходит в состояние активности, анализируются проявления *потребностей* и *инстинктов* как источников активности. Наиболее распространенным является мнение, что к активности побуждает человека осознанная потребность [Ковалев 1988; Философия... 1996; Надирашвили 1974; Орлов 1984]. Потребность личности – это отражение нужды в сознании человека (ее осознание и переживание) [Божович 1995]. Если изучается вопрос, на что направлена активность организма, ради чего произведен выбор именно этих актов поведения, а не других, исследуются, прежде всего, проявления мотивов как причин, определяющих выбор направленности поведения. При решении вопроса о том, как и каким образом осуществляется регуляция динамики поведения, исследуются проявления эмоций, субъективных переживаний (стремлений, желаний и т.п.) и установок в поведении субъекта. «Нужда, не отраженная в соответствующем переживании, не становится побудителем поведения» [Божович 1995, 41].

Влияние мотивации на продуктивность деятельности всегда считалось чрезвычайно существенным. В ряде исследований по психологии профессиональной деятельности было установлено, что успешность деятельности определяется не только силой мотивации (классический закон Йеркса-Додсона), но и структурой мотивов. Более того, экспериментально установлено, что положительная мотивация может даже компенсировать недостаток способностей [Якунин 2000; Психология... 1990; Бордовская, Реан 2000]. Обратного же явления не происходит: отрицательная профессиональная мотивация не восполняется даже самым высоким уровнем специальных способностей.

Продуктивным в изучении мотивации [Асеев 1974; Божович 1968; Маслоу 1997] является представление о мотивации как о сложной системе, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; как инвариант системы. Анализируя структуру мотивации, В.Г. Асеев выделил в ней: а) единство процессуальных и дискретных характеристик и б) двухмодальное, то есть положительное и отрицательное основания ее составляющих [Асеев 1974].

Для нашего исследования важно то, что мотивационная структура может изменяться и развиваться в процессе жизнедеятельности.

Существенным для исследования структуры мотивации оказалось выделение Б.И. Додоновым ее четырех структурных компонентов: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, остальные три – целевыми ее составляющими. Вместе с тем первый и второй выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия [Зимняя 1991, 290].

Различные виды интереса, например, результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями [Орлов 1984]. Установлена положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью студентов. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно – ориентация на «оценку преподавателем». Связь ориентации на «избегание неприятностей» с успеваемостью слабая. На материале исследования учебной деятельности студентов показано, что среди социогенных потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывала потребность в достижении, под которой понимается «стремление человека к улучшению результатов своей деятельности» [Орлов 1984, 17].

Интересны результаты исследования С.К. Хаидова и М.А. Басина по изучению мотивации, как детерминанты личностно-профессиональных качеств у учителей и педагогов, проходящих профессиональную переподготовку в дистанционном формате по педагогическим направлениям. В исследованиях показали следующее: мотивация к достижению выступает детерминацией направленности профессиональных и личных качеств, например, в умении объяснять, осуществлять поиск оригинальных путей решения проблем и ситуаций, определять результат и следовать маршруту его исполнения [Хаидов, Басин 2021].

Н.Н. Лупенко и М.В. Борцова изучали личностные детерминанты профессиональной мотивации выпускников-магистров. В результате проведенного исследования ими было выявлено, что для выпускников-магистров основными группами мотивов в выборе профессии являются

познавательные и социальные мотивы. Установлено, что смысложизненные ориентации связаны с мотивами профессиональной деятельности. Также выявлена группа личностных факторов, связанных с мотивами профессиональной деятельности выпускников магистров. Различия профессиональной мотивации выпускников-магистров и работающих респондентов статистически значимы, как статистически значимы различия личностных детерминант данных групп [Лупенко, Борцова 2022].

Л.М. Ахмедзянова исследовала проблему педагогического призвания как высшего уровня мотивизации [Ахмедзянова 1972].

Н.В. Кузьмина на основании проведенных исследований сделала вывод, что вершин достигают лишь педагоги, ставящие перед собой цель средствами своего предмета формировать личность учащегося. Тип мотивации обуславливает отбор самих действий, сочетание которых может быть более или менее продуктивным. Значит, мотив должен способствовать личностному росту человека. А личностный рост определяет успех в деятельности [Кузьмина 1989].

Более подробно вопрос о мотивации к личностному росту рассматривали различные авторы.

В.А. Ядовым была создана и экспериментально проверена методика измерения индекса общей удовлетворенности трудом как показателя эмоционального к нему отношения и индекса группы как удовлетворенности разными аспектами труда, объясняющими причины индекса общей удовлетворенности [Ядов 1975].

Н.В. Кузьмина и ее ученики исследовали зависимость между уровнем продуктивности учебной деятельности и мотивами выбора педагогической профессии. Исследования показали, что мотив выбора педагогической профессии не оказывают существенного влияния на уровень продуктивности деятельности.

Результатом теоретического и экспериментального исследования Г.К. Воеводской стал вывод о том, что деятельность продуктивного педагога определяется представлением о цели и искомом результате как о тех классах профессиональных задач, которые выпускнику придется решать самостоятельно [Воеводская 1974].

Ядро личности, по В.Н. Мясищеву, составляет система ее отношений к внешнему миру и к самому себе, которая формируется под воздействием отражения сознанием человека окружающей действительности, являясь одной из форм этого отражения [Мясищев 1995]. С психологической

проблемой личности и ее отношений тесно связан ряд интегральных психологических понятий. Прежде всего, к ним относится понятие направленности. Направленность личности определяет доминирующие интересы личности в деятельности.

Направленность – система устойчивых мотивов (доминирующих потребностей, интересов, склонностей, убеждений, идеалов, мировоззрения и т.д.) [Радугина 1999, 79]. Направленность оказывает организующее влияние не только на компоненты структуры личности, но и на профессиональную деятельность.

Н.В. Кузьмина экспериментально рассматривала направленность педагога в качестве важнейшей предпосылки формирования направленности учащихся. Она исследовала направленность педагогов, достигающих разных результатов деятельности, т.е. продуктивных, малопродуктивных и непродуктивных. При этом направленность личности представляет собой совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций.

Выбор главных стратегий деятельности и обуславливает тип направленности. Кузьмина выделила три типа направленности: истинно-педагогическую, формально-педагогическую, ложно-педагогическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно-педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета на переструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог» [Кузьмина 1989, 16].

Важнейшим признаком направленности является мера удовлетворенности трудом, как отмечала Н.В. Кузьмина [Кузьмина 1990]. Ею была исследована проблема удовлетворенности трудом и потребности в самосовершенствовании.

Профессиональная направленность является ведущей и интегральной формой в мотивационно-целевой структуре деятельности. Профессиональная мотивация формируется на основе разных потребностей личности педагогов [Ядов 1975].

Напряженность как направленность может быть продуктивной, т.е. ведущей педагога к искомому результату путем включения в напряженную деятельность самих учащихся, малопродуктивной и непродуктивной. Состояние продуктивной напряженности как целостное устойчивое

состояние было предметом специального изучения в работах А.А. Деркача [Деркач, Кузьмина 2000]. Его вывод состоит в том, что напряженность, направленная на преодоление частных трудностей и противоречий, связанных с освоением педагогической техники и ориентацией только на функциональные промежуточные результаты, не будучи соединенной с расчетами на конечный психологический результат, является непродуктивной.

По мнению многих авторов, одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются профессионально важные личностные качества.

К важным профессиональным качествам, по А.К. Марковой, относятся: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое (практическое и диагностическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический оптимизм, находчивость, педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия [Маркова 1993].

Рассматривая так же, как и А.К. Маркова, профессионально значимые качества педагога (педагогическую направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую рефлексия, педагогический такт), Л.М. Митина [Михалевская 1998, 21] соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей, по Н.В. Кузьминой: проективными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании Л.М. Митиной выделено более пятидесяти личностных свойств учителя, но его стержнем являются собственно-личностные качества – направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я» [Зимняя 1997, 202].

Весомую роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание, в структуру которого, по А.К. Марковой, входит: осознание учителем норм, правил, модели педагогической профессии, формирование профессионального кредо, концепции учительского труда; соотнесения себя с некоторым профессиональным эталоном, идентификация; оценка себя другими, профессионально референтными людьми; самооценка, в которой выделяются: а) когнитивный аспект, т.е. осознание себя, своей деятельности; б) эмоциональный аспект. Оптимальной структурой самооценки учителя является та, которая охватывает минимальные различия между актуальной и рефлексивной самооценкой и максимальные различия между ретроспективной и актуальной, между актуальной и идеальной самооценкой

[Маркова 1993, 45]; и последнее – создание «Я – концепции». Позитивная «Я-концепция» учителя влияет не только на его деятельность, но и на обычный климат взаимодействия с учениками [Зимняя 1997, 204].

Самооценивание, определяясь детерминацией личности, одновременно выступает одним из факторов, детерминирующих адекватность оценки педагогом результатов собственной деятельности.

В исследованиях В.Я. Якунина сделан вывод о том, что, чем выше уровень сформированности профессионального сознания, тем адекватнее у педагогов их самооценка. Адекватность самооценки может служить признаком и прогнозом профессионального уровня педагога [Якунин 2000].

Итак, самосознание определяет адекватность оценивания потенциальных возможностей. И чем выше самосознание, адекватней самооценка, тем выше уровень профессионализма.

Многие отечественные авторы применяли понятие позиции личности, которое впервые было предложено в этом смысле А. Адлером. Позиция личности означает, в сущности, интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе.

Диспозиция (или предиспозиция) – готовность, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку, их последовательности. В персоналистской психологии (В. Штерн) *диспозиция* обозначает причинно не обусловленную склонность к действиям, в теории личности Г. Олпорта – многочисленные черты личности, образующие комплекс предрасположенностей к определенной реакции субъекта на внешнюю среду. В отечественной психологии термин *диспозиция* используется преимущественно для обозначения осознанных готовности личности к оценкам ситуации и поведению, обусловленных ее предшествующим опытом [Психология... 1990, 108].

В данном аспекте можно обратиться к диспозиционной концепции, предложенной В.А. Ядовым [Ядов 1975]. Она рассматривает диспозиции личности как иерархически организованную систему, вершину которой образуют общая направленность интересов и система ценностных ориентаций как продукт воздействия общих социальных условий. Средние уровни – система обобщенных социальных *установок* на многообразные социальные объекты и ситуации, а нижние – ситуативные социальные установки как готовность к оценке и действию в конкретных условиях деятельности. В принципе роль ведущей диспозиции принимает на себя та (или те), которая наиболее полно соответствует данным условиям и цели

деятельности в данном «масштабе» [Психология... 1990, 107–108].

Психологическая сущность целостной личности проявляется в его активности, выраженной в определенных модификациях установки, системный характер которой «дает возможность раскрыть основные закономерности активности субъекта в целом» [Прангишвили 1967, 147]. Понятие установки относится к психическим интегральным образованиям. Д.Н. Узнадзе охарактеризовал установку как готовность личности к определенной, обусловленной потребностью деятельности, как опирающийся на действенный опыт механизм, предопределяющий особенности реагирования. В.Н. Мясищев заметил, что в установке, как в бессознательной инерции прошлого, противостоят сознание настоящего и перспективы будущего, объединяемые в каждом поступке и переживании человека. В этом смысле установка сходна с условным рефлексом, хотя по механизму своего развития она не связана обязательным образом с безусловным раздражителем.

Понимание личности как «иерархической установочной системы» предполагает, что актуализация высших уровней установочной системы, представленных социальными установками [Надирашвили 1974], ценностными ориентациями [Ядов 1975], смысловыми установками [Асмолов 1979] вовлекает сознание в процесс взаимодействия личности с окружающей действительностью. Психологическое выражение отношений между потребностью и ситуацией ее удовлетворения перекликается с концепцией А.Н. Леонтьева о личностном смысле, а также с рассмотрением В.А. Ядовым [Ядов 1975] личностного смысла как диспозиции социального поведения личности. Тем самым установка обеспечивает устойчивое, осознанное функционирование личности в деятельности.

В акмеологии выделено понятие «акмеологическое профессиональное сознание педагога», которое характеризуется как установка «на создание условий для реализации естественной потребности каждого учителя и каждого ученика иметь успех в своей деятельности, достигнуть высоких результатов, реализовать свой творческий потенциал» [Кузьмина 2022].

Говоря о развитии самосознания качества собственной деятельности педагога, можно выделить главную задачу системы повышения квалификации – формирование самосовершенствующейся личности. По А.А. Ухтомскому, такая личность должна быть высоконравственна, интеллектуальна, обладать сильной волей и зрелым уровнем самосовершенствования [Ухтомский 1950].

Все вышесказанное приводит к выводу, что акмеологическое профессиональное сознание включает в себя личностные структуры педагога, которые проявляются в деятельности: мотивы и направленность, ценности, установки и позиции, ответственность, самооценка, рефлексивные способности. Именно личностные структуры побуждают педагога к активности, осознанию своих возможностей и потребностей. Несомненно, без наличия педагогических способностей и знаний, невозможно достигнуть высоких результатов в деятельности. Высокий уровень самосознания обеспечивает объективность оценивания своих возможностей, адекватное представление педагога о конечном результате своего труда и образовательной системы, а также достижение высших результатов. Это момент осознания педагогом собственных потребностей в деятельности, обеспечивающих более высокое ее качество, а может быть – бесконечное стремление к вершинам собственного развития.

Таким образом, в рамках исследования личностно-мотивационных детерминант профессионального развития педагогов, можно сделать следующие основные выводы.

1. Профессиональное развитие педагогов является интегративным показателем субъективных и объективных условий развития. Взаимодействие внешнего и внутреннего векторов развития детерминирует повышение профессионализма педагогов.

2. Прогрессивное развитие внутренних (личностно-мотивационных) детерминант профессионального развития состоит в:

изменении мотивационной сферы личности педагога, в которой сильнее начинают находить свое отражение общечеловеческие ценности;

проявлении большей способности к саморазвитию и самоизменению;

более адекватной самооценке, выражающейся в оценивании своих сильных и слабых сторон и степени готовности к улучшению собственных результатов;

функциональной работоспособности;

изменении характеристики направленности на профессиональную деятельность, проявляющейся в изменении системы отношений к деятельности.

3. Система повышения квалификации призвана выдвинуть в качестве реальной своей цели формирование самосовершенствующегося педагога, способного к профессиональному развитию и саморазвитию. Актуализация личностно-мотивационных детерминант развития в системе повышения

квалификации может способствовать прогрессивному профессиональному развитию педагога.

4. Акмеологический подход позволяет целостно исследовать проблему повышения профессионализма деятельности педагогов.

Необходимо дальнейшее совершенствование технологий повышения квалификации педагогов. Акмеологическая теория и технология более всего отвечают задачам системы повышения квалификации, так как рассматривают факторы развития и саморазвития взрослого человека средствами самообразования, самоорганизации деятельности в целях повышения профессиональных результатов.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 386 с.
2. Акмеология: Учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва : Мысль, 1976. 158 с.
4. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. 150 с.
5. Ахмедзянова Л.М. Педагогическое призвание и динамика его развития у студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ленингр. гос. ун-т им. А.А. Жданова. Л., 1972. 19 с.
6. Бердяев Н.И. Философия свободы. Смысл творчества. Москва : Книга, 1991. 444 с.
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д.И. Фельдштейна. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.
8. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: Учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 304 с.
9. Воеводская Г.К. Целенаправленность в деятельности преподавателя высшей школы: (На материале преподавания иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1974. 19 с.
10. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1–5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Москва, 2000. 536 с.
11. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. Москва : Российская академия управления, 1993. 23с.

12. Зинченко В.П. Проблемы психологического развития // Вопросы психологии. 1991. № 4. С. 126–140.
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1997. 480 с.
14. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А. А. Бодалев. АН СССР. Ин-т психологии. Москва : Наука, 1988. 191 с.
15. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. Москва : Высшая школа, 1989. 166 с.
16. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 120 с.
17. Кузьмина Н.В. (Головко-Гаршина). Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 189 с.
18. Крэйг Г. Психология развития. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 992 с.
19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 305 с.
20. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. Москва : Педагогика, 1971. 277 с.
21. Левин К. Левин К. Определение понятия "поле в данный момент" // Хрестоматия по истории психологии: Период открытого кризиса. Москва : Изд-во МГУ, 1980. С. 131–145.
22. Лупенко Н.Н., Борцова М.В. Личностные детерминанты профессиональной мотивации выпускников-магистров // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 6А. С. 61–70. DOI: 10.34670/AR.2023.89.35.007.
23. Маркова А.К. Психология труда учителя. Москва : Просвещение. 1993. 192 с.
24. Маслоу А.Х. Психология бытия. Москва-Киев : Рефл.-Бук Ваклер, 1997. 300 с
25. Мерлин В.С. Психология индивидуальности / Под ред. Е.А. Климова. Москва : Институт практической психологии, 1996. 348 с.
26. Михалевская Г.И. Общепедагогические умения педагога. Санкт-Петербург, 1998. 20 с.
27. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева. Москва : Издательство «Институт практической психологии», НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.
28. Надирашвили Ш.А. Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси: Мицниереба. 1974. 170 с.
29. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: диссертация ... доктора психологических наук. Москва, 1984. 525 с.
30. Платонов К.К. Структура и развитие личности / отв. ред.

А.Д. Глоточкин; АН СССР, Ин-т психологии. Москва : Наука, 1986. 254 с.

31. Прангишвили А.С. Исследования по психологии установки / [АН Груз. ССР. Ин-т психологии им. Д. Н. Узнадзе]. Тбилиси : Мецниереба, 1967. 340 с.

32. Психология: словарь / [Абраменкова В. В. и др.]; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

33. Радугина А.А. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов / Сост. и отв. ред. А.А. Радугин; науч. ред. Е.А. Кротков. Москва : Центр, 1999. 256 с.

34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Москва : Питер, 2012. 705 с.

35. Ситник А.П. Развитие профессиональной культуры учителя в межкурсовой период последиplomного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1996. 54 с.

36. Соловьев В.С. Собр. Соч. в 10 томах. Т. 7. Санкт-Петербург : Просвещение, 1914. 389 с.

37. Ухтомский А.А. Собр. соч. Т. 1. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1950. 328 с.

38. Учебник для высших учебных заведений. Ростов-на-Дону : «Феникс», 1996. 576 с.

39. Хаидов С.К., Басин М.А. Мотивация как детерминанта личностно-профессиональных качеств специалистов с педагогическим образованием, проходящих профессиональную переподготовку в дистанционной форме // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2021. № 1. С. 117–126.

40. Шопенгауэр А. О четверояком корне... Мир как воля и представление. Т. 1. Критика кантовской философии. Москва : Наука, 1993. 672 с.

41. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. Москва : ЦСПиМ, 2013. 376 с.

42. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / 2-е изд. Санкт-Петербург : Изд-во В.А. Михайлова, 2000. 349 с.

References

1. Anan'ev B.G. Psikhologiya i problemy chelovekoznaniya [Psychology and issues of human knowledge], Voronezh, *MODEK Publ.*, 1996, 386 p.

2. Akmeologiya: Uchebnoe posobie [Acmeology: A textbook]. Saint-Petersburg, 2003, 256 p.

3. Aseev V.G. Motivatsiya povedeniya i formirovanie lichnosti [Behavior motivation and personality formation], Moscow, *Mysl Publ.*, 1976, 158 p.
4. Asmolov A.G. Deyatel'nost' i ustanovka [Activity and attitude], Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1979, 150 p.
5. Akhmedzyanova L.M. Pedagogicheskoe prizvanie i dinamika ego razvitiya u studentov [Pedagogical vocation and the dynamics of its development in students], Leningradskii gosudarstvennyi universitet imeni A.A. Zhdanova, Leningrad, 1972, 19 p.
6. Berdyaev N.I. Filosofiya svobody. Smysl tvorchestva [The philosophy of freedom. The meaning of creativity], Moscow, 1991, 444 p.
7. Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti [Issues of personality formation]. Ed. D.I. Fel'dshteina, Voronezh, *MODEK Publ.*, 1995, 352 p.
8. Bordovskaya N.V., Rean A.A. Pedagogika: Uchebnoe posobie [Pedagogy: A textbook], Saint-Petersburg, 2006, 304 p.
9. Voevodskaya G.K. Tselenapravlennost' v deyatel'nosti prepodavatelya vysshei shkoly: (Na materiale prepodavaniya inostrannogo yazyka) [Determination in the activity of a higher school teacher: Based on the material of teaching a foreign language], Leningrad, 1974, 19 p.
10. Derkach A.A. Akmeologiya: lichnostnoe i professional'noe razvitie cheloveka. Akmeologicheskie osnovy upravlencheskoi deyatel'nosti [Acmeology: personal and professional development of a person. Acmeological foundations of management]. Moscow, 2000, 536 p.
11. Derkach A.A., Kuz'mina N.V. Akmeologiya: puti dostizheniya vershin professionalizma [Acmeology: ways to achieve professional heights], Moscow, Rossiiskaya akademiya upravleniya, 1993, 23 p.
12. Zinchenko V.P. Problemy psikhologicheskogo razvitiya [Issues of psychological development], *Voprosy Psikhologii* [Psychological Issues], 1991, no. 4, pp. 126–140.
13. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya: Uchebnoe posobie [Educational psychology: A textbook], Rostov na Donu, *Feniks Publ.*, 1997, 480 p.
14. Kovalev V.I. Motivy povedeniya i deyatel'nosti [Motives for behavior and activity]. Ed. A.A. Bodalev, Moscow, *Nauka Publ.*, 1988, 191 p.
15. Kuz'mina N.V. Professionalizm deyatel'nosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya proftekhuchilishcha [Professional activity of the teacher and the specialist at the vocational college], Moscow, *Vysshaya shkola Publ.*, 1989, 166 p.
16. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of the teacher and the specialist of industrial training], Moscow, *Vysshaya shkola Publ.*, 1990, 120 p.
17. Kuz'mina N.V. Predmet akmeologii [The subject of acmeology], Saint-Petersburg, *Politehnika Publ.*, 2002, 189 p.

18. Krehig G. *Psikhologiya razvitiya* [Developmental psychology]. Saint-Petersburg, *Piter Publ.*, 2000, 992 p.
19. Leont'ev A.N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Conscience. Personality], Moscow, *Politizdat Publ.*, 1975, 305 p., in Russian.
20. Leites N.S. *Umstvennye sposobnosti i vozrast* [Mental capacity and age], Moscow, *Pedagogika Publ.*, 1971, 277 p.
21. Levin K. *Levin K. Opredelenie ponyatiya "pole v dannyi moment". Khrestomatiya po istorii psikhologii: Period otkrytogo krizisa* [Definition of the concept of "field at the moment". Textbook on the history of psychology: The period of open crisis], Moscow, *Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1980, pp. 131–145.
22. Lupenko N.N., Bortsova M.V. *Lichnostnye determinanty professional'noi motivatsii vypusnikov-magistrov* [Personal Determinants of Professional Motivation of Master Graduates]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historicalcritical Reviews and Current Researches], 2022, vol. 11, no. 6A, pp. 61–70. DOI: 10.34670/AR.2023.89.35.007.
23. Markova A.K. *Psikhologiya truda uchitelya* [Psychology of teacher's work], Moscow, *Prosveshchenie Publ.*, 1993, 192 p.
24. Maslou A.H. *Psikhologiya bytiya* [Toward a Psychology of Being], *Refl.-Buk Publ.*, 1997, 300 p.
25. Merlin V.S. *Psikhologiya individual'nosti* [Psychology of individuality]. Ed. E.A. Klimova, Moscow, *Institut prakticheskoi psikhologii*, 1996, 348 p.
26. Mikhalevskaya G.I. *Obshchepedagogicheskie umeniya pedagoga* [General pedagogical skills of a teacher], Saint-Petersburg, 1998, 20 p.
27. Myasishchev V.N. *Psikhologiya otnoshenii* [Psychology of relationships]. Ed. A.A. Bodaleva, Moscow, *Institut prakticheskoi psikhologii*, *MODEK Publ.*, 1995, 356 p.
28. Nadirashvili Sh.A. *Ponyatie ustanovki v obshchei i sotsial'noi psikhologii* [The concept of attitude in general and social psychology], Tbilisi, *Mitsniereba Publ.*, 1974, 170 p.
29. Orlov Yu.M. *Potrebnostno-motivatsionnye faktory ehffektivnosti uchebnoi deyatel'nosti studentov vuza* [Need-based and motivational factors of the effectiveness of educational activities for university students], Moscow, 1984, 525 p.
30. Platonov K.K. *Struktura i razvitie lichnosti* [Entity and development of personality]. Ed. K.K. Platonov, A.D. Glotchkin, Moscow, *Nauka Publ.*, 1986, 254 p.
31. Prangishvili A.S. *Issledovaniya po psikhologii ustanovki* [Research on the attitude psychology], Tbilisi, *Metsniereba Publ.*, 1967, 340 p.

32. Abramenkova V.V. e al. Psikhologiya: slovar' [Psychological Dictionary]. Ed A.V. Petrovskii, M.G. Yaroshevskii, Moscow, *Politizdat Publ.*, 1990, 494 p.
33. Radugina A.A. Psikhologiya i pedagogika: Uchebnoe posobie dlya vuzov [Psychology and pedagogy: A Textbook for higher education institutions]. Ed. A.A. Radugin, E.A. Krotkov, Moscow, *Tsentr Publ.*, 1999, 256 p.
34. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of Psychology training], Moscow, *Piter Publ.*, 2012, 705 p.
35. Sitnik A.P. Razvitie professional'noi kul'tury uchitelya v mezhkursovoi period poslediplomnogo obrazovaniya [Development of the teacher's professional culture in the period of postgraduate education], Moscow, 1996, 54 p.
36. Solov'ev V.S. Sobranie sochinenii v 10 tomakh. T. 7 [Selected essays in 10 volumes. Vol. 7], Saint-Petersburg, *Prosveshchenie Publ.*, 1914, 389 p.
37. Ukhtomskii A.A. Sobranie sochinenii [Selected essays], vol. 1, Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1950, 328 p.
38. Uchebnik dlya vysshikh uchebnykh zavedenii [Textbook for higher education institutions], Rostov na Donu, *Feniks Publ.*, 1996, 576 p.
39. Khaidov S.K., Basin M.A. Motivation as a determinant of personal-professional qualities of specialists with pedagogical education undergoing professional retraining in a remote form, *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2021, no. 1, pp. 117–126, in Russian.
40. Shopengauehr A.O. chetveroyakom korne... Mir kak volya i predstavlenie. Tom 1. Kritika kantovskoi filosofii [About the fourfold root... The world as will and representation. Vol. 1. Criticism of Kant's philosophy.], Moscow, *Nauka Publ.*, 1993, 672 p.
41. Samoregulyatsiya i prognozirovanie sotsial'nogo povedeniya lichnosti: Dispozitsionnaya kontseptsiya [Self-regulation and predicting a person's social behavior: A Dispositional concept], Moscow, *Center for Social Forecasting and Marketing*, 2013, 376 p.
42. Yakunin V.A. Pedagogicheskaya psikhologiya: Uchebnoe posobie [Educational psychology: A textbook], Saint-Petersburg, *V.A. Mikhailova Publ.*, 2000, 349 p.