

Управленческая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагога в условиях модернизации образования

П.В. Митяшов (Волгоградская область)

В последнее время много говорят и пишут о рисках профессии учителя: «эмоциональное сгорание», «старение учительского корпуса» и др. Один из таких рисков обозначил академик В.А. Ясвин, назвав его «эффектом педагогического блефа». Речь идёт о том, что у многих педагогов не сформировано отношение к предмету работы, к тому, с кем он работает. Внутри него нет интереса, но он старается изображать, демонстрировать то, чего в нём нет.

К.М. Ушаков в одной из своих работ приводит обескураживающие результаты исследований 25-ти наиболее успешных образовательных систем в различных частях света: Европе, Азии, Северной Америке. Вот каковы результаты исследований. Первое: не обнаружено сколько-нибудь заметной связи между стоимостью обучения одного ребёнка в школе и качеством (результатами) обучения. Второе: не заметно зависимости качества обучения от количества детей в классе. Третье: на качество обучения особенно не влияет количество заработной платы учителя. Вывод банален: «единственным фактором, определяющим качество образования, является квалификация педагогов, единственный параметр, который определяет успехи детей и от которого зависит качество образования – качество взаимодействия учителя и ученика на уроке» (К.М. Ушаков).

По данным исследования, если в девятилетнем возрасте два среднеуспевающих школьника получали двух разных учителей, соответственно «сильного» и «слабого», то уровень их успешности через три года различался на 50 %. Ещё один факт из педагогической практики. ЕГЭ по математике в этом году выпускники сельских школ Волгоградской области сдали лучше городских, несмотря на то, что городские школы оснащены лучше. А вот худший результат ЕГЭ в области - по информатике. Как бы ни оснащали

школы компьютерами, они не решат проблему информационной грамотности и «гуманитарной информатизации», если не будут выступать в качестве средства педагогической деятельности учителя-мастера. Но, к сожалению, в школе нередко наблюдается, по словам С.В. Беловой, удручающая картина: «сгоревший» учитель на фоне «живого» компьютера. Итак, вывод ясен: всё зависит от учителя!

Проблемы профессионализма учителя, его личностного развития и готовности к решению сложных задач, стоящих сегодня в образовании, нуждаются в самом пристальном внимании на всех уровнях управления. В нашем муниципальном Новониколаевском районе Волгоградской области эта проблема обозначена в качестве приоритетной. Нами поставлена задача исследования, разработки и апробации модели управленческой поддержки на муниципальном уровне личностно-профессионального саморазвития педагогов.

В своем исследовании мы исходим из понимания современной социокультурной ситуации, когда уходит в прошлое функция учителя, заключающаяся в том, чтобы быть источником новой информации и предметных знаний. Современному педагогу необходимо уметь быстро перестраивать не только формы и методы своей работы, но и собственное сознание в соответствии с гуманитарными смыслами и антропологическими идеями образования. Это предполагает наличие у него «синтезированной системы разнотипологических знаний о практике выращивания собственно человеческого в человеке» (В.И. Слободчиков), готовности помочь ребенку осваивать универсальные учебные действия и формировать собственную идентичность (А.Г. Асмолов). В связи с этим возрастает роль управленческой поддержки таких процессов, которая предполагает стимулирование субъектной активности педагогов и их внутренней мотивации. Важно создание условий для творческой самореализации педагога, проектирование пространства его движения в профессии от «стратегии адаптации» к «стратегии развития» (Л.М. Митина).

К сожалению, как показывает обследование учителей, «в индивидуальном профессиональном сознании многих педагогов так и не укрепился приоритет воспитанника, когда и смыслом, и ценностью, и целью деятельности становится конкретный ребенок во всей полноте его неповторимой индивидуальности» (М.И. Лукьянова). Остается нерешенной проблема «психологии думающего учителя», который способен планировать свои действия, учитывая их эффект на другого человека (А.А. Биязева). Многие исследователи (С. В. Белова, М.Р. Битянова, И.А. Колесникова, В.В. Сериков, В. И. Слободчиков, Т. В. Черникова, Е.А. Ямбург и др.) отмечают, что в профессиональной педагогической среде наблюдаются: низкий уровень интереса к своей профессии; невладение гуманитарными педагогическими технологиями; высокая степень конфликтности и агрессивности; недостаточность знаний о психологии личности и о целостном развитии ребенка; синдром профессионального выгорания; неумение выстроить программу своего профессионально-личностного саморазвития; низкий уровень профессиональной рефлексии; отсутствие концептуальности в профессиональной работе.

Надо сказать, что эти выводы, как свидетельствуют результаты проведенной в рамках исследования диагностики, самими педагогами, по большому счёту, не оспариваются. Мало того, внешне в школах проводится работа, которая призвана исправить настоящее положение дел: прохождение учителями курсовой переподготовки, повышение квалификационной категории, занятие инновационной деятельностью, участие в профессиональных конкурсах и т.д. И, тем не менее, следует констатировать, что существует противоречие между потребностью в новом типе педагога, способном осуществлять гуманитарную педагогическую деятельность, и реальным уровнем подготовки такого специалиста.

Уровень подготовки подавляющего большинства педагогов остается недостаточно высоким. По результатам проведенного в рамках исследования опроса учителей (250 человек), большинство из них (76%) проходят

профессиональную переподготовку сугубо ради получения сертификата или свидетельства. По данным Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ, 50 % опрошенных руководителей муниципальных органов управления (около 2 тысяч из 2440 организаций) испытывают серьезные затруднения в прогнозировании, в определении перспектив развития муниципальной системы образования (Л. Филатова).

Конечно, причина такого положения дел складывалась не один год, в том числе и вне педагогической среды. «Общая неподготовленность людей к жизни в условиях свободы, стремительная дифференциация общества, искажённый ход экономических реформ, заложницей которых оказалась социальная сфера – всё это вместе взятое подготовило новый серьёзный сдвиг в общественном и педагогическом сознании, предопределило вектор доминирующих настроений» (Е.А. Ямбург). Тем не менее, есть другие причины, которые не позволяют в полной мере придти к серьёзным изменениям в самосознании учителя, его способности изменяться. В первую очередь, это причины, связанные с отсутствием научного знания об управленческой поддержке «на местах» личностно-профессионального саморазвития педагога. Анализ управленческой деятельности на муниципальном и школьном уровнях позволил сделать выводы о необходимости перестройки такой деятельности. В частности, обнаружены: слабая обратная связь субъектов управления; несистемность повышения квалификации педагогических кадров; отсутствие единой гуманитарно-информационной среды и научно-методической поддержки развития образовательных учреждений; отсутствие в школах командной работы.

Личностно-профессиональное саморазвитие педагогов, которое определяется их способностью осуществлять саморегуляцию и самопознание, создавать Я-концепцию и стратегию своего непрерывного образования, эффективно происходит в специальной образовательной системе совместной проектной деятельности. В таких условиях саморазвитие педагогов осуществляется как процесс и проявляется как результат интеграции различных

форм и видов совместной деятельности педагогов, направленной на совершенствование педагогической реальности. Это вопрос о создании сильной команды профессионалов. И, наоборот, в «слабой команде у большинства учителей отмечается вялое развитие процесса личностно-профессионального развития» (Б.Е. Фишман).

Идеи, о которых идет речь, положены в основу разработки модели управленческой поддержки на муниципальном уровне личностно-профессионального саморазвития педагогов. Такая поддержка означает: стимулирование внутренней активности учителей; актуализацию их управленческих (соуправленческих) функций; создание корпоративной культуры саморазвивающегося профессионального сообщества; проектирование гуманитарной среды с широким спектром внутренних и внешних связей. Исследуя данную проблему, мы включились в реализацию проекта (регионального эксперимента) «Повышение профессионального мастерства и гуманитарной культуры педагогов», который проводится в рамках сотрудничества педагогов нашего района с Научно-исследовательским центром гуманитарных образовательных технологий Волгоградского государственного социально-педагогического университета (руководитель – доктор педагогических наук С.В. Белова). В рамках проекта апробируется разработанная на основе гуманитарно-антропологического подхода (К.Д. Ушинский, Б.Г. Ананьев, М.К. Мамардашвили, Б.М. Бим-Бад, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков и др.) и текстуально-диалогического принципа (С.В. Белова) *модель управления гуманитарными системами*, способствующая личностно-профессиональному саморазвитию педагогов в условиях формирования педагогических команд как творческих сообществ профессионалов. Учителям предоставляется возможность широкого проявления инициатив и участия в управлении инновационными процессами в своих школах.

Реализация проекта связана со стратегией доверия и сотрудничества между участниками. Эта стратегия предполагает баланс прямых и обратных связей, единство инициатив «сверху» и «снизу». Все вопросы, касающиеся содержания

и организации проектной деятельности, открыты для обсуждения. Сквозной линией управления является деятельность, способствующая включению педагогов в процесс соуправления, создания насыщенной гуманитарной образовательной среды с широкой системой внутренних и внешних связей.

Содержание проектной деятельности обязывает выходить за рамки муниципального района. И в этом есть обнадеживающее движение навстречу. В качестве наших консультантов выступают педагоги таких учебных заведений как МОУ г. Москвы «Центр образования № 109», общеобразовательная школа с интеграционным обучением № 1321 «Ковчег», «Класс-центр». Осуществляется также сотрудничество с Театральным институтом им. Б.В. Щукина и с Домом моды Славы Зайцева. Речь в данном случае идет о поиске инструментов работы педагога над собой и собственным имиджем. Все это говорит о том, что учителям предоставляется возможность взгляда на свою профессию и самих себя из других «пространств», возможность расширения представлений о школе не только как о месте получения знания, но и, главным образом, как о центре культуры.

Педагоги включены в создание специфической *профессиональной среды*, в которой происходит естественная эволюция сознания (самосознания) педагога, рост профессионализма и мастерства. Это среда «живых» сетевых связей, в которой отдельные системы (системы школы, учителя) не замкнуты в самих себе, а сосуществуют в широком образовательном пространстве. Результатом такой работы стал клуб педагогов «Сферы» как форма их неформального сотрудничества. В рамках работы клуба педагоги делятся не только профессиональным опытом, но и опытом «интересной жизни», проводят творческие встречи, дискуссии, бенефисы, праздничные вечера.

В рамках реализации модели корпоративного обучения пред учителями ставятся задачи: 1) *обучающая*: овладение гуманитарными образовательными технологиями; 2) *воспитательная*: формирование способности влияния на ценностно-смысловую сферу детей посредством разработки совместно с ними социально-воспитательных проектов; 3) *коммуникативная*: формирование

диалогичности как способа и формы педагогического взаимодействия; 4) *управленческая*: обучение командным методам работы в коллективе и деятельности по соуправлению инновационным развитием своего образовательного учреждения; 5) *саморазвивающая*: овладение методами педагогической рефлексии и самоуправления, накопления опыта самоидентификации и самоинтеграции.

Стратегия развертывания проекта отражает процесс теоретического и практического освоения учителем гуманитарно-антропологической модели образования, гуманитарных педагогических технологий. Собственно-человеческое (подлинно гуманитарное) образование может быть обеспечено посредством особого типа деятельности - диалога с субъективной реальностью, в результате которого личность накапливает опыт целостного восприятия и понимания ценностей и смыслов, опыт самоосознавания, культуротворчества. Это опыт распознавания личностью себя и научения себя через понимание индивидуального языка самовыражения. Личность (ученика, учителя) в образовательном процессе выступает как автор своего образования и соавтор в организации педагогического процесса. Урок, образовательный процесс, продукты деятельности рассматриваются с этих позиций как авторское (соавторское) «произведение искусства». Педагоги, исследуя свои возможности создания таких уроков, участвуют в тренингах и семинарах, позволяющих им изучать феномены педагогической практики как субъективной реальности.

Сегодня мы можем говорить о результатах проекта и, соответственно, о значимости разработанной модели управленческой поддержки. Среди них: повышение интереса педагогов к своему образованию; рост инициатив учителей и реального вклада в соуправление школами; существенное снижение конфликтности и агрессивности в педагогической среде; увеличение числа педагогов, являющихся участниками грантов и профессиональных конкурсов, а также тех, кто занимается научно-исследовательской деятельностью. Кроме того, наблюдается рост достижений учащихся, о чем говорят результаты ЕГЭ и

анализ образовательного процесса школьников, уровня их воспитанности и культуры.

Литература

1. Белова С.В. Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования. – М.: АПКиПРО, 2006. – 380 с.
2. Поташник М.М. «Обмиллионенные» школы или «обстотысяченные» учителя, или Много шума из ничего? // Народное образование. – 2010. - № 9
3. Психология и педагогика: пространства взаимодействия. Материалы «круглого стола» «Психология и педагогика современного образования: возможности и границы взаимодействия». – М.: Школьные технологии, 2010.
4. Слободчиков В.И. Психологии образования. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
5. Ушаков К.М. Реформы и качество образования // Народное образование. – 2008. - № 1.