

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНО-АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ

Ярьшкіна Ю.А.

МОУ «Педагогический лицей» г. Великие Луки, соискатель кафедры педагогики Псковского государственного педагогического университета им. С.М. Кирова
ayarish@mail.ru

Актуальность становления субъектно-авторской позиции учителя в свете изменений в образовательной политике России обращает внимание исследователя на поиск научно обоснованных средств. Анализ научной литературы и осуществленная экспериментальная работа сделали возможным дать рабочее определение субъектно-авторской позиции учителя, которую автор определяет как принцип профессионального бытия творческой индивидуальности, осознающей свою миссию и действующей как субъект сознательного выбора и личной ответственности. Современному учителю необходимо умение видеть проблему и переводить ее в ранг педагогической задачи, обретающей личностный смысл. В задачи современной школы должно входить создание таких условий, при которых возможно эффективное самообразование учителей, нацеленное на постановку и творческое решение педагогических задач.

Ключевые слова: субъектно-авторская позиция, педагогическая задача, творческая индивидуальность учителя.

PEDAGOGICAL PROBLEM AS MEANS OF FORMATION OF A TEACHER'S SUBJECT-AUTHOR'S POSITION

Jaryshkina Ju.A.

«Pedagogical lyceum» of Velikie Luki, the competitor of pedagogics chair, the Pskov state pedagogical university of S.M.Kirova
ayarish@mail.ru

The urgency of formation of a subject-author's position of the teacher in the light of changes in the educational policy of Russia pays attention of the researcher to look for scientifically founded means. The analysis of the scientific literature and experimental work have made it possible to make out working definition of a subject-author's position of the teacher which the author defines as a principle of professional life of the creative individuality realizing the mission and acting as the subject of a conscious choice and a private responsibility. It is necessary for the modern teacher to be able to see a problem and translate it in a rank of the pedagogical problem with personal sence. Modern schools should create effective conditions for self-education of teachers aimed to the statement and creative decision of pedagogical problems.

Keywords: a subject-author's position, a pedagogical problem, creative individuality of the teacher.

В условиях современной образовательной политики, отраженной в концепции «Новая школа» и стандартах второго поколения, появляются обновленные требования к профессионализму учителя. Современному учителю необходимо умение видеть проблему и переводить ее в ранг педагогической задачи, обретающей личностный смысл. Такое умение выражается в способности учителя точно и однозначно ответить на вопрос, какими ресурсами он лично обладает для решения конкретных педагогических задач и как использовать эти ресурсы в творческом процессе педагогической деятельности.

Наше исследование обращено к становлению субъектно-авторской позиции учителя на его рабочем месте, в условиях коллективной деятельности реального образовательного учреждения. Исходная мировоззренческая и исследовательская позиция исследования состоит в том, что изменить школу, сделать ее адекватной требованиям современного общества может учитель, сформированный как творческая индивидуальность – субъект выбора и автор «поступания», которые мы соотносим с интегративной характеристикой профессионального бытия, определяя ее как субъектно-авторскую позицию.

Анализ научной литературы и осуществленная экспериментальная работа сделали возможным дать рабочее определение субъектно-авторской позиции учителя, которую мы определяем как *принцип профессионального бытия творческой индивидуальности, осознающей свою миссию и действующей как субъект сознательного выбора и личной ответственности.*

В контексте субъектно-авторской позиции современный учитель – это творческая индивидуальность, обладающая оригинальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, создатель, автор многовариативных программ, опирающихся на передовой мировой опыт и новые технологии обучения, интерпретирующий их в конкретных педагогических условиях в виде решения системы педагогических задач.

Творческая индивидуальность учителя рассмотрена как основной ценностно-смысловой компонент субъектно-авторской позиции учителя, который превращает его в автора и субъекта выбора и предметно-практической деятельности. Условие формирования и бытия творческой индивидуальности – творческий процесс. Педагогическая деятельность как творческий процесс осуществляется благодаря взаимодействию личностной (мировоззрение, направленность, личностные качества и т.д.), логико-педагогической (знания, владение методикой, умение решать педагогические задачи и т.д.) и эмоционально-творческой (искусство общения, умение управлять своими психическими состояниями, педагогическая интуиция и импровизация, творческое самочувствие и т.д.) подсистем (В.А. Кан-Калик) [2].

Л.М.Лузина [5] выделяет два критерия творческой деятельности: новизна и решение педагогических задач. Показателями новизны при этом служат: оригинальность, нешаблонность, ломка традиций, неожиданность, целесообразность и ценность. Решение педагогических задач, по ее мнению, требует сходных усилий с осуществлением научного открытия: учитель, не зная заранее ответа на поставленный в виде педагогической задачи вопрос, прилагает те же усилия, следуя логике творческого поиска, что и при создании шедевра искусства, построении новой научной теории.

Включённость учителя в творческий процесс предполагает «работу» над *каждым* компонентом *в системе*, т.е., таким образом, чтобы осуществлялась логическая *связь* между этими компонентами. Данное положение привело нас к заключению, что для такого включения учителя необходим поиск такого *средства*, которое бы *задействовало*, *привело в движение* все компоненты в реальном творческом процессе учителя. Всем признакам такого средства отвечает педагогическая задача. Это своеобразная «мерная лента», с помощью которой возможно измерить и зафиксировать [уровень] творческий потенциал учителя.

Вопросы классификации, сущности и компонентов педагогических задач рассматривались в работах Г.А.Балла [1], Ю.Н. Кулюткина [3], В.А. Сластенина [7], Г.С. Сухобской [3], Н.В. Чекалевой [10]. А.Н. Леонтьев [4] ассоциирует задачу с целью, данной в определенных условиях. О.К. Тихомиров [9] определяет задачу как цель, заданную в конкретных условиях и требующую эффективного способа ее достижения. Л.Ф. Спирин [8], Н.А.Степинский [8] и М.Л. Фрумкин [8] трактуют задачу как результат осознания субъектом деятельности цели, условий и проблемы деятельности. С.Л. Рубинштейн [6] описывает предпосылки возникновения задачи как проблемную ситуацию, вовлекающую личность в мыслительный процесс, направленный на ее разрешение.

В работах Л.М.Лузиной [5] представлена логика педагогического творчества как осмысление проблемной ситуации и выделение в ней собственно педагогической задачи, формулирование предполагаемого решения задачи, расчет педагогического действия (идеального), исполнительский этап (конкретное проявление творчества и авторства), сопоставление реального результата с первоначальной целью, прогнозом и необходимая корректировка.

Педагогическая задача возникает тогда, когда нужно подготовить переход человека от состояния «незнания» к состоянию «знания», от «непонимания» к «пониманию», от «неумения» к «умению», от беспомощности к самостоятельности, то есть в ситуации неопределенности, если возможно (необходимо) получить новое качество в сознании, отношениях или поведении средствами педагогического взаимодействия. Педагог решает педагогическую задачу как автор, взаимодействие с которым приводит к появлению авторского продукта деятельности. Успешность педагогической деятельности в плане решения педагогических задач зависит от индивидуально-личностных особенностей субъектов педагогического взаимодействия.

Педагогическая ситуация определяет комплекс условий, при которых решается педагогическая задача. Учителю часто приходится моделировать ситуации педагогической помощи, в которых он сталкивается с различными психическими

состояниями. Качественное решение педагогической задачи предполагает, что при анализе ситуации педагог в силу своей компетентности и уровня развития как творческой индивидуальности выбирает из опыта педагогической науки и практики эффективные средства для решения данной задачи применительно к конкретным условиям. Современный педагог выполняет *гностическую, конструктивную, организаторскую, коммуникативную, диагностическую, корректирующую и контрольно-оценочную функции.*

Для решения современных педагогических задач необходимо постоянно совершенствоваться. Профессиональный опыт и мастерство, в свою очередь, обретаются в ходе решения педагогических задач.

В процессе решения педагогической задачи выделены тесно связанные между собой виды деятельности учителя, которые направлены на конструирование содержания, средств и программ действий своих и учащихся. В исследованиях В. Сластенина, И. Исаева конструирование педагогического процесса представлено как единство технологии конструирования, материальных средств и деятельности. Анализ, прогноз и проект выступают как неразрывная триада при решении любой педагогической задачи и требующая постоянного совершенствования для повышения эффективности становления субъектно-авторской позиции учителя.

Осознание педагогической задачи – это неременное условие ее продуктивного решения, а значит, и становления субъектно-авторской позиции учителя. Если педагогическую задачу не удастся осознать, то ее невозможно решить. По наблюдению во многих случаях педагоги даже с большим стажем собственно педагогические задачи подменяют функциональными или промежуточными задачами, и все свое внимание сосредоточивают на них (дать урок или систему уроков, провести мероприятие, применить в отношении учащегося меры воздействия и т.п.). Осознание педагогической задачи предопределяет анализ ее исходных данных, что позволяет видеть место каждой педагогической задачи в структуре целостного педагогического процесса.

Анализ исходных данных конкретной ситуации связан с учетом множества научных и конкретных практических фактов. Это требует от учителя владения богатой палитрой различных методов, специальными методиками, технологиями и новыми знаниями из области современной педагогики. Результаты анализа предполагают переход к целеполаганию, что уже требует от учителя быть творческой индивидуальностью и авторски подходить к указанному этапу решения педагогической задачи. Квалифицированно проведенное педагогом прогнозирование и целеполагание составляют базу для педагогического проектирования образовательного процесса.

Педагогическое проектирование заключается в содержательном (авторском и т.д.), организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом (эмоциональном, коммуникативном и т.п.) оформлении замысла. Педагог, достигший положительных конечных результатов, не следует точно заданной методике. Он авторски ее адаптирует к конкретным условиям и детям и фактически создает свою собственную программу деятельности в рамках конкретной методики, ориентируясь на психологию усвоения учебной информации учащимися, выделяя основные, фундаментальные понятия в учебном курсе, без знания которых невозможно глубокое и прочное усвоение его учащимися. Следовательно, педагог достигает успеха, если при разработке программы деятельности он становится ее автором и субъектом, то есть актуализирует субъектно-авторскую позицию в профессиональной деятельности через решение педагогических задач.

Педагогическая задача в контексте исследования становления субъектно-авторской позиции учителя является основной единицей этого процесса, а уровни эффективности (результативности) ее решения – главным ее критерием учителя. В связи с этим к решению педагогической задачи носителем субъектно-авторской позиции предъявляется ряд требований:

1. Стратегический подход к определению и системы, набора последовательно связанных или взаимоподдерживающих задач.
2. Тщательность и авторский компонент в решении отдельно взятой педагогической задачи в системе комплекса поставленных задач.
3. Учебные задачи (педагогические задачи) должны обеспечить усвоение системы средств, необходимой и достаточной для успешного осуществления учебной деятельности.
4. Прямая связь принципов, средств и методов субъектного решения педагогической задачи с ее результатом как авторским продуктом.

Решение педагогических задач учителем-носителем субъектно-авторской позиции предполагает: 1) творческое видение задачи; 2) авторское и индивидуальное видение результата, на который ориентировано решение задачи; 3) анализ сложившихся отношений субъектов образовательного процесса на момент сложившейся ситуации; 4) определение характера деятельности и поведения в целом при решении конкретной педагогической задачи; 5) анализ полученного результата, возможная деятельность по его коррекции, определение новой задачи.

Анализ квалификационной характеристики учителя, требований к профессии, предъявляемых в концептуальных документах, касающихся развития Российского образования, представляет возможным выделить совокупность профессиональных

педагогических задач, моделями решений которых должен владеть современный учитель как необходимым минимумом. Овладение подобными моделями и их совершенствование происходит в процессе систематического самообразования и повышения квалификации. Оценивание успешности и уровня овладения моделями, управление задействованными при этом процессами саморефлексии, самосовершенствования и как результат – становления субъектно-авторской позиции работающего учителя возможно при наличии объективной обратной связи. Объективная обратная связь обеспечивается педагогической диагностикой, которая должна стать неотъемлемой частью кадровой политики современного образовательного учреждения. Функция обратной связи педагогической диагностики позволяет отслеживать процесс становления умений решения учебно-профессиональных задач и, как следствие, влиять на управление процессом становления субъектно-авторской позиции учителя.

Список использованной литературы

1. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Автореф. дис... докт. психол. наук. – Л., 1981.
3. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977.
5. Лузина Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом ВУЗе. – Ташкент: Фан, 1986. – 96 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М., 1989.
7. Слостенин В. А. Психолого-педагогическое образование и становление субъектного потенциала личности учителя /В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 2.
8. Спириин Л.Ф., Степинский Н.А., Фрумкин М.Л. Основы педагогического анализа: учебное пособие. – Ярославль, 1985.
9. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
10. Чекалева Н.В. Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе: науч.-метод. материалы для студентов вузов / Н. В. Чекалева; РГПУ. – СПб. : Книжный Дом, 2008. – 296 с.

Рецензенты:

Степанов Е.Н., д.п.н., декан факультета ПОИПКРО (Псковский областной институт повышения квалификации работников образования), г. Псков.

Спирин В.К., д.п.н., к.б.н., профессор ВЛГАФК (Великолукская Государственная Академия физической культуры), г. Великие Луки.