

УДК 377:378

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ

Политковская Л.Г.

ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО, г. Казань, Россия, e-mail: us-ipp-po-rao@mail.ru

Эффективное использование потенциала синергетического, акмеологического, культурологического и личностно-деятельностного подходов влияет на раскрытие и усиление существенных возможностей средового подхода как доминирующего в процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды. *Общие принципы* формирования развивающей профессионально-личностной среды: личностного выбора, стратегической перспективы, креативной деятельности, опоры на профессионально-личностный опыт, самоорганизации и саморазвития, практической целесообразности, полисубъектного диалогового взаимодействия. Все перечисленные принципы тесно взаимосвязаны, отражают сущность методологического обеспечения процесса формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе и создают основу для разработки технологии этого процесса.

Ключевые слова: подход, развитие, принципы, среда, педагог.

INDIVIDUAL METHODOLOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL THROUGH THE CREATION OF DEVELOPING PROFESSIONAL AND PERSONAL ENVIRONMENT

Politkovskaya L.G.

Institute of pedagogy and psychology of professional education, RAO, Kazan, Russia, e-mail: us-ipp-po-rao@mail.ru

Effective use of the potential synergies, acmeological, cultural, and personal-active approaches affect the disclosure and strengthening the essential features of the environmental approach as dominant in the process of formation of the developing professional and personal environment. *General principles* of formation of the developing professional and personal protection: personal choice, strategic vision, creative activities, reliance on professional and personal experience, self-organization and self-development, practical feasibility, presubject dialog interaction. All of these principles are closely interrelated, reflect the essence of the methodological process of formation of the developing professional and personal environment teachers in primary school and form the basis for the development of technology in this process.

Keywords: approach, development, principles, Wednesday, teacher.

Интенсивные изменения в социально-экономической жизни российского общества задают новые ориентиры во всех сферах общественной жизни, в том числе и в общем образовании, модернизация которого ориентирована на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

Это налагает особые требования к уровню профессионально-личностного развития учителя начальных классов, от которого во многом зависит эффективность функционирования начального образования, да и общего образования в целом, его социальный эффект, особенно в современных условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения в начальной школе.

Вместе с тем существующая практика и результаты исследований свидетельствуют о том, что профессионально-личностный уровень значительной части учителей начальных классов не соответствует в достаточной мере требованиям модернизации образования, потребностям общества и личности. Такая ситуация ставит под сомнение успех преобразований в системе общего образования.

Важная миссия в этом процессе принадлежит самой начальной школе, способной создавать для этого благоприятные, необходимые и достаточные условия, органично сочетая фундаментальность профессиональных знаний педагога и поиск новых практико-ориентированных форм и методов его деятельности и профессионально-личностного развития. Большие возможности для этого заложены в развивающей профессионально-личностной среде учителя в начальной школе.

В многомерном и сложном процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя начальных классов в условиях школы ни один из подходов не может претендовать на роль единственного и абсолютного. В частности, свою роль здесь, по нашему мнению, играют такие подходы, как *синергетический*, *акмеологический*, *культурологический* и *личностно-деятельностный*. И в этом случае представляется важным эффективно использовать потенциал каждого подхода, направив их влияние на раскрытие и усиление сущностных возможностей средового подхода, как доминирующего в процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды педагога, как определяющего основные особенности и контуры этого процесса.

В этом контексте, на наш взгляд, важны, прежде всего, положения *синергетического подхода*, связанные с рассмотрением соотношения внешнего воздействия и саморегуляции педагога (Л. Берталанфи, Е.Н. Князева, Ф.Ф. Королев, Г.И. Рузавин, А.П. Стуканов и др.) [1; 7; 8; 10; 12].

Учителю нельзя навязывать путь профессионально-личностного развития.

Существует несколько альтернативных путей развития: нелинейная система не должна жестко руководствоваться «предписанными» ей алгоритмами действий.

Это означает, что формирование развивающей профессионально-личностной среды учителя в условиях школы следует понимать как сложный вариативный процесс с вероятностным исходом. Ориентируясь на свои ценностные предпочтения, учитель выбирает наиболее благоприятный путь, который в то же время является одним из реализуемых в данной среде.

В этой связи необходимы малые, но правильно организованные, резонансные воздействия на индивидуальный стиль профессионально-личностного развития педагога (особенно в точках бифуркации). Воздействие должно строиться на основе того, что вообще

возможно в данной среде и в реальном (конкретном) процессе профессиональной жизнедеятельности.

Таким образом, с позиций синергетического подхода, формирование развивающей профессионально-личностной среды учителя начальных классов в условиях школы возможно за счет активного использования как внутренних ресурсов личности, так и возможностей, определяемых конкретными условиями школы, педагогического коллектива.

Использование идей *акмеологии* позволяет нам теоретически осмыслить психолого-педагогические особенности учителя как субъекта непрерывного профессионально-личностного развития (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.) [2; 5; 9].

Не всегда учитель имеет представление о более совершенных способах самоорганизации, он как бы находится в пространстве между двумя полюсами: от реального, часто неоптимального до идеального способа самоорганизации. Активность учителя проявляется в постоянном разрешении противоречия между внутренними потребностями, с одной стороны, и объективными условиями профессиональной деятельности и соответствующими условиями школьной среды, с другой. В данном случае учитель вырабатывает индивидуальный способ организации выполнения своих обязанностей, профессионально-личностного развития, которые представляют собой интеграл профессиональной компетентности, субъективных характеристик педагога и объективных условий его профессионального пути и жизнедеятельности.

Совершая выбор между репродуктивными и продуктивными способами педагогической деятельности, учитель качественно преобразует себя, снимает психологические барьеры, переосмысливает профессиональные ожидания, ищет возможности для развития значимых личностных качеств, проектирования индивидуального маршрута своего повышения квалификации, вырабатывает собственный стиль, свою жизненную и профессиональную «Я»-концепцию. В процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды необходимо в полной мере учитывать эти (акмеологические) особенности педагога.

В последние годы в педагогической науке наметилась тенденция культурологического анализа педагогической реальности, как наиболее перспективного и активно разрабатываемого. *Культурологический подход* позволяет рассматривать педагогические явления на широком фоне взаимодействия личности и социума и предполагает создание условий для самоопределения личности учителя в динамично меняющейся системе конкретных социокультурных проявлений (В.А. Сластенин, П.П. Терехин и др.) [11; 13].

По-другому говоря, культурологический подход позволяет рассматривать проблемы педагогического образования в общекультурном контексте как интеграцию личности

учителя с общей и профессионально-педагогической культурой, как активное освоение педагогических теорий, ценностей и технологий.

Так, В.А. Сластенин понимает педагогическую культуру как «некую целостность, воплощенную в формах индивидуального опыта, гармонию культуры чувств, общения, поведения, как совокупность таких личностных характеристик, как гуманистическая направленность, творческое педагогическое мышление, способность к инновационной деятельности, высокая социальная ответственность» [11, с. 13].

И.Ф. Исаев определяет профессионально-педагогическую культуру как «интегральное качество личности педагога-профессионала, как условие и предпосылку эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности преподавателя и как цель профессионального самосовершенствования» [6, с. 9].

С этих позиций деятельность учителя является, с одной стороны, важнейшей категорией культуры, ее составной частью, а с другой – динамически меняющейся итоговой системой (внешней формой) ее конкретных проявлений. Отмечается, что профессиональная культура включает в себя индивидуально выработанные стратегии, средства ориентации в деятельности, способы решения задач для перевода уровня педагогического мастерства из наличного в целевое, предпочитаемое состояние.

Чем ниже уровень профессионально-педагогической культуры учителя, тем неэффективнее его деятельность, тем ниже его уровень профессионально-личностного развития и наоборот.

Такой подход позволяет сделать вывод о том, что профессионально-личностное развитие учителя – это мера и способ творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, создание и передачу педагогических ценностей и технологий. С учетом этих обстоятельств процесс формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе приобретает культурологический характер, успех которого во многом будет определяться способностью данной среды удовлетворять потребности учителя в реализации педагогических ценностей и оптимальных способов его самореализации как субъекта профессионально-педагогической деятельности.

Исходя из того что личность учителя является ключевой фигурой в учебно-воспитательном процессе и основным субъектом среды, важным представляется *лично-деятельностный* подход к процессу формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе как основы его профессионально-личностного развития. Личность изменяется, развивается и совершенствуется в процессе

педагогических взаимодействий и деятельности (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский и др.) [3; 4].

Это означает, что в процессе формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе необходимо учитывать специфические особенности личности взрослого человека и, соответственно, особенности его развития. Учитель в той или иной степени имеет опыт практической деятельности, который отражает его успехи и достижения, а с другой стороны, затруднения и проблемы в использовании полученных им ранее профессиональных знаний и умений. Это дает возможность определять траекторию организованных усилий администрации, педагогического коллектива таким образом, чтобы оно сформировало у него способность к снятию этих затруднений, а, следовательно, удовлетворило его актуальную и осознаваемую им потребность в самопознании, саморазвитии и самоорганизации.

Кроме того, попадая в условия профессионального полисубъектного диалогового взаимодействия и коллективного обучения, учитель соучаствует в процессе организованного самоизменения других коллег, помогая им в анализе их личностных профессиональных затруднений и потребностей. Тем самым школа создает возможность для реального профессионального взаимодействия, в ходе которого способность к профессионально-личностному развитию формируется как интериоризированная функция социального взаимодействия.

Наконец, информационное обеспечение в этих условиях также приобретает ряд важных специфических особенностей. Во-первых, учитель, будучи ориентированным на снятие своих конкретных трудностей в профессиональной деятельности, весьма избирательно реагирует на сообщаемую ему информацию, присваивая лишь то, что в данный момент является для него актуальным и лично значимым. Это требует обоснованной дифференциации и активизации процесса мотивации профессионально-личностного развития.

Во-вторых, ощутив в своей педагогической практике дефицит, наряду с профессиональными знаниями, общекультурных знаний, он испытывает потребность в их получении. Тем самым возникает проблема особой организации информационного обеспечения среды учителя, при которой в единой логической цепи совмещалась бы информация профессионального, психолого-педагогического, общекультурного и рефлексивного характера.

И, в-третьих, сообщаемые учителю знания, с одной стороны, должны быть преимущественно рефлексивными, то есть возникающими непосредственно в деятельности, как результат ее анализа, с другой – создавать основу для проектирования своей дальнейшей

деятельности и развития. Следовательно, сами знания должны быть особыми, а именно выступать в качестве (функции) критериального обеспечения профессионально-педагогической деятельности.

Все эти особенности личностно-деятельностного подхода к формированию развивающей профессионально-личностной среды учителя начальных классов обуславливают и требования к используемым в условиях школы формам и методам обучения, научения, вовлечения, самоактуализации. Ведущими должны стать различные инновационные, организационно-деятельностные семинары, обмен опытом, практические занятия, тренинги с приглашением специалистов, ученых, направленные не на увеличение количества знаний, умений, а на формирование интеллектуальной культуры и культуры саморазвития. Участие именно в таких формах, имитирующих различные виды социального и профессионального взаимодействия, обеспечивает формирование способности учителя к критериальной перестройке собственной деятельности и открывает путь к самопознанию и саморазвитию.

Сказанное позволяет нам выделить *общие принципы* формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя начальных классов с позиций всех рассмотренных подходов. К ним можно отнести следующие принципы: личностного выбора, стратегической перспективы, креативной деятельности, опоры на профессионально-личностный опыт, самоорганизации и саморазвития, практической целесообразности, полисубъектного диалогового взаимодействия.

Принцип *личностного выбора* – формируемая среда должна ориентировать каждого учителя на разработку собственной программы и стратегии профессионально-педагогической деятельности, своего индивидуального маршрута профессионального роста.

Принцип *стратегической перспективы* – ориентирует на создание условий для принятия и осознания учителем комплексной цели профессионально-личностного развития как стратегической задачи педагогического коллектива и осознанного ответственного личностного процесса и результата.

Принцип *креативной деятельности* – создаваемые условия подразумевают индивидуально-творческий подход каждого педагога к выбору, усвоению и использованию современных образовательных технологий и требуют, чтобы в качестве цели образовательной деятельности выбиралось не формирование некоторой абстрактной системы знаний и способов действий, а индивидуального, но критериально организованного стиля деятельности. Начальным звеном такой деятельности должен стать анализ конкретных профессионально-личностных затруднений. Выявление этих затруднений, анализ их

характера и причин дают возможность выбора каждым учителем адекватных потребностей содержания и форм профессионально-личностного развития.

Принцип *опоры на профессионально-личностный опыт* – среда реализует идею использования и переосмысления учителем имеющегося опыта, выступающего в качестве одного из источников обучения и самообучения, а также определяет взаимосвязь познавательных процессов и логики становления личности профессионала в структуре конкретной деятельности.

Принцип *самоорганизации и саморазвития* – среда создает возможность реально обеспечить личностный смысл восприятия информации каждым учителем и рефлексии его самодвижения в процессе обучения и самообучения. Содержанием такого обучения и самообучения становятся критериальные способы деятельности, раскрывающие механизмы любого изменения и развития.

Принцип *практической целесообразности* - предполагает, что содержание информации выстраивается вокруг основных видов деятельности учителя и его профессионально-личностных затруднений; в организации профессионально-личностного развития учителя начальных классов получают отражение реальных ситуаций из практической деятельности учителя; возрастает значение рефлексии над собственным опытом и результатами деятельности.

Принцип *полисубъектного диалогового взаимодействия*. Обязательный элемент формирования среды - создание возможностей для непосредственного общения учителей между собой на уровне полисубъектного диалогового профессионального взаимодействия. Только в «живом» общении (сотрудничество, сотворчество) возможно развитие креативных, коммуникативных способностей, рефлексивных знаний и умений как основы и условия профессионально-личностного развития учителя начальных классов.

Все перечисленные принципы тесно взаимосвязаны, отражают сущность методологического обеспечения процесса формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе и создают основу для разработки технологии этого процесса.

Список литературы

1. Берталанти Л. Общая теория систем – критический обзор // Исследования по общей теории систем / Л. Берталанти, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин. – М. : Педагогика, 1969. – 193 с.
2. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического мышления // Советская педагогика. – 1990. - № 2. – С. 65-71.

3. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - Ростов н/Д : Учитель, 1999. – 560 с.
4. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский, В.В. Давыдов. - М. : Педагогика, 1982. – 360 с.
5. Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. – М., 2000. – 204 с.
6. Исаев И.Ф. Сущность и основные тенденции формирования профессионально-педагогической культуры // Профессионально-педагогическая культура: история, теория, технология. - Белгород, 1996. – С. 23-38.
7. Князева Е.Н. Случайность, которая творит мир // В поисках нового мироздания: И. Пригожин, Е. и Н. Рерихи : сб. науч. тр. - М., 1991. – С. 43-54.
8. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. – 1970. - № 9. – С. 109-127.
9. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб. : Знамя, 1993. – 154 с.
10. Рузавин Г.И. Синергетика и диалектическая концепция развития // Философские науки. – 1989. - № 5. – С. 22-29.
11. Сластенин В.А. Педагогика: профессиональная компетентность педагога. - М. : Мысль, 1992. – 237 с.
12. Стуканов А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации педагогических кадров : автореф. дис. ... докт. пед. наук; Академия повышения квалификации и переподготовки МО РФ. – М., 2003. – 35 с.
13. Терехин П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста в системе непрерывного профессионального социокультурного образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Институт среднего профессионального образования РАО. – Казань, 2004. – 32 с.

Рецензенты:

Гильмеева Р.Х., д.п.н., зав. лабораторией ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО, г. Казань;

Грязнов А.Н., д.псх.н., руководитель регионального отделения Международной академии наук по Республике Татарстан, г. Казань.