

Канаш Наталья Георгиевна

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Средняя общеобразовательная школа № 6

Республика Хакасия, г. Саяногорск

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ

Современное состояние отечественной образовательной системы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс. В условиях происходящих изменений все более высокие требования предъявляются не только к профессиональным знаниям, умениям и навыкам педагога, но и к уровню его профессионального моделирования.

Традиционные формы повышения педагогической квалификации известны:

- предметные курсы
- работа в методических объединениях
- самообразование
- самоанализ деятельности
- открытые уроки
- педсоветы, методсоветы
- работа в творческих группах
- система семинаров
- аттестация.

Профессионализм каждого преподавателя можно охарактеризовать одним из уровней:

Репродуктивный – умеет пересказать другим то, что знает сам;

Адаптивный – умеет приспособить своё сообщение к аудитории слушателей;

Локально-моделирующий – владеет стратегиями формирования системы ЗУН по отдельным разделам программы;

Системно-моделирующий знания – владеет стратегиями формирования системы знаний, умений, навыков по курсу в целом;

Системно-моделирующий творчество – владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования творческой личности, способной к саморазвитию в новых условиях.

Преподаватели, находящиеся на репродуктивном уровне деятельности, целиком поглощены самим преподаваемым предметом, его пересказом, близким к тексту.

На адаптивном уровне увеличивается количество структурных элементов педагогической системы и связей между ними. Педагог ищет, как приспособить учебную информацию к особенностям аудитории, но главным при этом остаётся информация.

На локально-моделирующем уровне деятельности достаточное владение информацией позволяет учителю начать поиск различных способов её предъявления. При этом он оказывается способным накопить психологические знания о классе и об отдельных учащихся.

На уровне системно-моделирующем знания в зону активного внимания педагога попадают цели педагогической системы. Только на этом уровне деятельности возникает вопрос о том, в какой мере индивидуальная система работы педагога подчинена целевому результату.

Уровень системно-моделирующего творчества соответствует высшему мастерству преподавателя, когда его внимание сфокусировано на личности обучаемого, когда педагог превращает учебный предмет в средство формирования творческой личности ученика, способной к саморазвитию и личностному самоутверждению.

Как и у наших учеников, у нас с вами различные педагогические способности. В литературе их определяют как индивидуальные устойчивые характеристики личности, состоящие из специфической чувствительности к объекту, процессам и результатам обучения, позволяющие находить продуктивные способы решения педагогических задач в конкретных условиях. Педагогические способности – это функционирующая система, поэтому главным их критерием выступает результат деятельности.

Кроме способностей, уровень профессионализма напрямую зависит от профессиональной компетентности учителя. В качестве основных элементов педагогической компетентности можно выделить:

- специальную компетентность в области преподаваемой дисциплины (глубокие знания по предмету, квалификация и опыт, знание способов решения и технических, и творческих задач)
- методическая компетентность в области способов формирования ЗУН учащихся (владение различными методами обучения, знание дидактических методов и приёмов, умение применять их, знание психологических механизмов усвоения знаний, выработки умений, формирования навыков)
- психолого-педагогическая компетентность в сфере обучения (владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов диагностики, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения, умение пробуждать и развивать у учащихся устойчивый интерес к предмету)

- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых (умение выявлять личностные особенности, установки и направленность учащихся, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить отношения с руководителями, коллегами, учениками, родителями)

- рефлексия педагогической деятельности или аутопсихологическая компетентность (умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей; знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе; желание самосовершенствоваться). Без самообразовательной потребности профессиональный рост учителя невозможен.

Сегодня востребован педагог, способный творчески подходить к решению любой проблемы, сравнивать, анализировать, исследовать, умеющий находить выход из нетипичных ситуаций. В соответствии с этим возникла необходимость осуществления поиска новых путей развития творческой личности педагога. Одним из них является исследовательская деятельность. Специалисты справедливо подчеркивают, что «исследовательский элемент был, есть и, как мы полагаем, еще в большей степени будет важнейшим элементом практической педагогической деятельности». Педагог, освоивший исследовательскую функцию, умеющий творчески решать различные педагогические задачи, искать новые варианты решений педагогических ситуаций, сможет организовать процесс обучения на уровне, отвечающем требованиям современного общества.

Активизация профессионального моделирования педагога (как субъекта преобразующего) обеспечивается путем формирования потребности в профессиональном саморазвитии (как субъекта функционирующего) и стимулирования его поисково-творческой деятельности (как субъекта

действующего) на основе личностно-ориентированного, личностно-деятельностного и личностно-созидательного подходов.

Профессиональное моделирование педагога основано на поэтапном освоении им исследовательской функции:

- а) приобщение педагога к исследовательской деятельности;
- б) организация исследовательской деятельности;
- в) интеграция исследовательских навыков в педагогическую деятельность.

Отсюда вытекает тезис о том, что профессиональное моделирование – целостный процесс социально-личностного развития, обусловленный субъективностью, субъектной деятельностью личности, условиями жизни и труда. Саморазвитие для человека является безусловной ценностью, есть творчество, обращенное на свою личность. Способность к активно-творческой позиции приобретает человек только самим в результате длительных целеустремленных усилий, направленных на изменение самого себя. Как результат творческой работы над собой происходит необратимое качественное изменение психологического статуса личности, выраженное в потребности в самосовершенствовании, самовоспитании, в построении себя как личности. Способность личности к саморазвитию мы рассматриваем неотъемлемым компонентом профессионализма педагога.

Профессиональное моделирование рассматривается как динамичный процесс усвоения, овладения, модернизации профессионального опыта, технологии деятельности, ведущий к формированию и развитию индивидуальных профессиональных компетентностей. Социальный аспект, отраженный в понятии «профессиональная социализация», представляет собой формирование профессиональных знаний, умений, навыков, усвоение социально-профессиональных норм, становление личности как субъекта профессиональной деятельности. В результате профессиональной

социализации происходит активная реализация накапливаемого профессионального опыта, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие и самосовершенствование, то есть профессиональное моделирование.

В результате исследования основных характеристик профессионального моделирования выделены его технологические этапы:

1) самоосмысление, выражающееся в осознании своих потребностей, возможностей, интересов;

2) самовращивание, когда педагог самостоятельно формулирует цели и задачи саморазвития, планирует работу над собой, отбирает средства самовоздействия;

3) самопроявление, в результате которого возникает новое качество содержания и структуры деятельности.

Процессы кардинальных преобразований в современной школе требуют от учителя переориентации его деятельности на новые педагогические ценности, адекватные характеру научного творчества, что, в свою очередь, предполагает поиск новых путей развития творческой личности учителя, одним из которых является исследовательская деятельность. Она как неотъемлемый компонент инновационных процессов в образовании мотивирует педагогов на последующее развертывание своей профессиональной деятельности, активизирует самосознание, самообразование, саморазвитие, развивает креативные, коммуникативные, рефлексивные и прогностические способности, то есть приводит в состояние напряженной активности педагога-исследователя.

Процесс освоения педагогом исследовательской функции рассматривается как последовательная система взаимосвязанных действий на основе творческого подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, анализа собственного опыта и опыта других учителей. При этом

управленческая роль заключается в осуществлении ряда задач: на мотивационном этапе – приобщение педагога к исследовательской деятельности; на организационном этапе – обучение педагога технологии исследовательской деятельности; на обобщающем этапе – предоставление возможности для обобщения и трансляции полученного опыта.

Сформированность исследовательских умений и навыков педагога определяется с помощью таких критериев, как мотивация исследования, научный стиль мышления, технологическая готовность к исследованию, творческая активность личности, которые содержат ряд выявленных показателей и уровней (репродуктивный, эвристический, креативный).

Иновационная деятельность школы как «специально организованная среда» способствует активизации деятельности учителя, его профессиональному росту, поднимает престиж учителя в его собственных глазах. Организация исследовательской деятельности как форма внедрения педагогических инноваций строится на основе программно-целевого управления развитием школы. При этом цели развития школы воспринимаются педагогом как осуществление субъективно значимых индивидуальных, групповых, общественных целей.

Социальный контекст, в котором происходит освоение педагогом исследовательской функции, и складывающиеся межличностные отношения поддерживают автономность педагога и способствуют его саморазвитию. Организация полифункциональных форм взаимодействия через освоение разнообразных педагогических ролей, участие в работе различных творческих группах по проблемам исследования, формирование собственной точки зрения – все это способствует профессиональному моделированию. Управленческие задачи направлены на специальную организацию деятельности и оптимизацию общения, вызывающих потребность к самовыражению и самореализации

учителя, позволяющих вывести его из сферы узкопрофессиональных, предметных интересов в сферу интересов общественных.

В школе получает развитие инновационная деятельность. Созданная специально организованная инновационная среда содействует реализации исследовательской программы и выступает как важное условие моделирования субъектов образовательного процесса. Организационная структура управления развитием школы определена как сложная линейно-функциональная структура с элементами матричного типа.

Проблемно-ориентированный анализ материалов показывает, что, несмотря на явное наличие показателей успешности, процесс инновационной деятельности не является целостным. Организация исследовательской работы строится на методике «крупных доз», преобладают методы «ключевых дел», что выражается в замедленном темпе саморазвития педагогов, появлении деструктивных факторов, трудностей в освоении нового. В соответствии с этим определяются следующие противоречия:

- 1) между необходимостью освоения исследовательской функции и слабой личной мотивированностью педагога;
- 2) между наличием потребности в проведении исследовательской деятельности и недостаточно сформированными исследовательскими навыками и умениями;
- 3) между возможностями внутришкольной подготовки к исследовательской деятельности и недостаточно эффективными формами педагогической поддержки.

Моделирование процесса активизации профессионального саморазвития педагога в контексте организации исследовательской работы определило выявление основных целей:

- 1) формирование потребности в профессиональном саморазвитии через приобщение к исследовательской деятельности;

- 2) стимулирование профессионального саморазвития через организацию исследовательской деятельности;
- 3) активизацию профессионального саморазвития через обобщение исследовательского опыта и переход педагога к непрерывной инновационной деятельности.

Таким образом, мы приходим к выводу, что для повышения эффективности процесса освоения педагогами исследовательской функции целесообразно предложить следующие организационно-управленческие рекомендации:

- определить стратегическую цель деятельности коллектива как «выращивание» новых педагогов, способных к активному профессиональному саморазвитию;
- создать положительную мотивацию учителя к освоению исследовательской функции педагогической деятельности через погружение в развивающую, инновационную, толерантную среду;
- стимулировать творческое сотрудничество учителей на основе фасилитирующего, конвенционального, полифункционального взаимодействия;
- организовать дифференцированное обучение педагогов технологии реализации исследовательской функции с учетом субъективного профессионального и личностного опыта на основе использования активных форм и методов профессиональной и самообразовательной деятельности;
- активно использовать различные способы социально-педагогической поддержки учителя на всех этапах освоения исследовательской функции в своей профессиональной деятельности;
- с целью развития субъектной позиции и повышения личной ответственности за результаты исследования привлекать педагога к

управлению развитием школы на основе соучастия, участия и партнерства.

Внедрение педагогических технологий развивающего обучения невозможно без грамотного и полного методического обеспечения предметов. Требования образовательных стандартов составлены таким образом, что предоставляют каждому педагогу возможность его профессиональной самореализации в выборе способов образовательной деятельности. На смену единым унифицированным педагогическим системам приходит многообразие концепций, стоящих на разных методологических и организационных основах. Потребность в педагогическом проектировании дидактических систем, соответственно, «спустилась» с «верхних этажей» органов управления образованием к непосредственным участникам педагогического процесса.

Проектная культура педагога является интегративным социокультурным феноменом, объективирующим в педагогической практике уровень развития методологической культуры педагога, его профессиональное моделирование.

Список литературы

1. Деркач А.А., Сайко Э.В. Самореализация – основание акмеологического развития, М: МОДЭК, 2010, 224 с.
2. Мерзлякова Е.Л. Чему и как учить учителей. Тренинг эффективного педагогического общения. СПб, 2007, 296 с.
3. Топилина Н.В. Педагогическое проектирование как актуальная проблема школьного образования // Дело всей жизни. К 100-летию Дмитрия Борисовича Кабалевского: Сб. науч. трудов. – Таганрог: ТГПИ, 2004. 36с.
4. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореферат доктора пед. наук. – Махачкала, 2008.
5. Освоение педагогами новых компетенций в исследовательски ориентированном повышении квалификации / под ред. Горбуновой Л.Н. - М., 2004. - 110 с.
6. <http://standart.edu.ru> – проект ФГОС нового поколения.