

С. И. Поздеева

ОСОБЕННОСТИ ГУМАНИТАРНОГО УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Рассмотрены возможности гуманитарного управления образовательными инновациями как условие становления профессионализма педагога. Показаны управленческие механизмы в организации инновационной образовательной деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: гуманитарное управление, инновационная образовательная программа, пробное педагогическое действие.

Профессиональное развитие педагога всегда являлось одной из функций управления в общеобразовательной школе. Наиболее активно эта функция проявлялась и проявляется по отношению к молодым педагогам (наставничество, консультирование, посещение молодыми специалистами уроков у опытных коллег и т. п.). Если же педагог работал в школе уже более 5 лет, то управленческие действия, направленные в его сторону, затихали и сводились к организации своевременной аттестации и повышению квалификации за пределами школы. Считалось, что к этому времени педагог преодолел кризис «адаптации к профессии» [1] и может самостоятельно наращивать профессиональные навыки. Задача школьного управления по отношению к педагогам со стажем 10 лет сводилась к внешней мотивации их участия в различных профессиональных конкурсах и трансляции собственного опыта коллегам в школе и за ее пределами. Именно стаж работы определял меру накопленного опыта, а значит, уровень профессионализма. Получалось, что профессионализм педагога – это много раз (лет) воспроизведенный им опыт реализации привычных профессиональных функций: объясняю, спрашиваю, оцениваю, помогаю, если не поняли; хожу на педсоветы, заполняю журнал, пишу поурочные планы и т. д. Следуя известной поговорке «Повторение – мать учения», скажем, что «Воспроизведение привычных действий и функций – суть профессионализма».

Изменилось ли сейчас понимание профессионализма педагога и способов его развития в общеобразовательной школе? С одной стороны, новые ФГОС начального и основного образования актуализировали новые способы профессиональной деятельности педагога, а также связь профессиональных компетенций педагога с новыми видами образовательных результатов, заявленных в стандарте, например универсальными учебными действиями [2]. С другой стороны, связь развития профессионализма педагога с его участием в образовательных инновациях, реализуемых в школе, понимают не все педагоги и управленцы.

Устойчивой позицией управленцев является понимание профессионализма учителя как количест-

венно-качественного прироста личностных качеств, знаний, умений, компетенций. Для этого разрабатываются разные шкалы – профессиональные и качества педагога [3]. Например, по шкале «Личностные качества» выделяют 22 качества в разных сферах (нравственная, эмоционально-волевая, личностно-валеологическая, социально-групповая): чем больше качеств приобрел педагог, тем выше его профессионализм. Получается, что развитие профессионализма направлено не на изменение личностных качеств (проявлял агрессию – стал проявлять позитивный настрой к окружающим, был авторитарным – стал овладевать демократическим стилем общения и т. д.), а некий суммарный прирост: чем больше указанных качеств, тем лучше. При этом в списке профессиональных компетенций [3], во-первых, преобладают слова «владеет знаниями, знает, понимает, ориентируется, представляет, вычленяет, владеет, имеет, осознает, имеется потребность, стремится, способствует», которые можно назвать «пассивными», так как они не называют конкретное профессиональное действие учителя. Во-вторых, в данном списке слово «инновационный» использовано только один раз при обозначении такой профессионально-личностной компетенции, как «имеется потребность в самовыражении (потребность в профессиональном труде и инновационной деятельности, достижении результата)».

Это означает, что становление профессионализма очень слабо связывается с участием педагога в инновационной деятельности. Даже если в школе реализуются различные программы (комплексные, целевые, образовательные), педагогу «не разрешают» даже стать участником программы по развитию собственного профессионализма: он лишь ее исполнитель. Другими словами, администрация школы решила, каким быть учителю-профессионалу, придумала для этого разные мероприятия, а педагоги должны все это исполнять, т. е. стремиться к достижению заданных результатов, от которых нельзя отклоняться.

Подобные программы управления не выделяют инновационную деятельность как ресурс развития профессионализма учителя, которому предлагается не реально что-то менять в образовательной

практике, а посещать разработанные администрацией мероприятия. Профессионалами педагоги становятся, приближаясь постепенно к некой норме, заданной сверху, а не развиваются, т. е. изменяются: изменяя образовательную практику, изменяют себя; изменяя практику взаимодействия с детьми, изменяют себя как профессионала: свою позицию, взгляд на ребенка, отношение к инновациям, профессиональные умения и компетенции, профессионально-личностные качества. Иными словами: развитие профессионализма, по мнению авторов, – это когда педагоги, работающие по-другому, становятся другими. Но тогда и управление должно стать другим: не административным (директивным), а гуманитарным, т. е. помогающим педагогу стать реальным участником, а не исполнителем образовательной практики и тех инноваций, которые эту практику меняют. Попробуем понять, как может быть организовано такое управление, на примере опыта работы авторов статьи с педагогами начальной школы.

В школе совместной деятельности г. Томска с 2004 г. реализуется инновационная образовательная программа (ИОП) «Построение открытого совместного действия педагога и ребенка начальной школе» (руководитель И. С. Поздеева) [4]. За это время сложились некоторые управленческие традиции, благодаря которым программа живет, постоянно развивается и во многом обеспечивает развитие профессионализма педагогов. Ниже обозначены эти традиции.

1. Вовлечение в ИОП всех педагогов независимо от стажа, образования и отношения к идее открытого совместного действия на основе позиционного принципа участия. Сложившиеся в практике разные позиции (разработчик, участник, пользователь, стажер) – это разные способы вовлечения педагогов в инновационную деятельность, т. е. разный масштаб использования открытого совместного действия, разные типы педагогических действий по его построению, разные образовательные технологии, разное отношение к самой идее открытого совместного действия, разные инновационные продукты. Позиционный принцип участия в ИОП позволяет каждому педагогу и по-своему поместить себя в образовательную инновацию, т. е. реализовать не навязанную извне инновацию без понимания ее смысла и способов реализации, а свое понимание, свои способы (методы, приемы) на своем собственном «участке» программы.

2. Создание разных типов инновационных продуктов в соответствии с позиционным механизмом участия в программе. Инновационные, экспериментальные и методические разработки позволяют педагогу рефлексировать собственный профессиональный опыт и его инновационную составляющую, выявлять учебное и образовательное содер-

жание на уроке и занятии, реализовать разные образовательные технологии и вычленять их ресурсы в построении открытого совместного действия. При создании разработок реализуются следующие управленческие действия:

– доращивание разработки (движение снизу вверх). Например, педагог сделал вначале методическую разработку с апробацией конкретных приемов организации совместной деятельности, затем дорастил ее до экспериментальной, осуществив несколько пробных действий и пронаблюдав за их результатами. Этот путь, как правило, используют педагоги – участники и пользователи (стажеры);

– переоформление разработки (движение сверху вниз): создав инновационную разработку, педагог переконструирует ее в экспериментальную или методическую, чтобы другой педагог мог провести урок (занятие), передав соответствующую инновационную идею. Этот путь используют педагоги-разработчики.

Следует подчеркнуть, что первый вариант нужен самому автору («работаю на себя»), который профессионально растет, осваивая новый тип инновационного продукта, а значит, и новую позицию в программе. Второй путь необходим для продвижения инновационных разработок («работаю на других участников программы») в учебный режим и предупреждения их локализации.

3. Организация профессиональных проб на разных этапах развертывания инновационной деятельности в школе. Так, на этапе погружения (в начале учебного года) педагоги пробуют новые для них приемы, способы, технологии, чтобы определить, чем они будут заниматься в новом году. На этапе реализации педагог проводит урок-лабораторию по конкретной технологии (или с конкретным приемом), демонстрируя свое «видение» технологии и ее места в ИОП. На этапе рефлексии и подведения итогов в конце учебного года пробное действие педагога связано с вычленением учебных и образовательных результатов и эффектов применяемых им технологий (приемом, форм).

Сложившиеся управленческие традиции (механизмы) в представленной ИОП позволяют педагогу быть субъектом («хозяином») инновационной деятельности и реально ее осуществлять. Другими словами, управление помогает педагогу организовать собственное субъектное движение по своей собственной инновационной траектории. Именно это обеспечивает профессиональное развитие педагога как изменение его позиции, компетенций, взглядов и т. д. Например, педагог от «разрешительно-позволяющих» профессиональных действий (предоставляю, разрешаю, даю возможность, допускаю, предлагаю, пытаюсь понять) переходит к освоению «созидательно-организующих» действий, обеспечивающих позицию ребенка как значи-

мого и влиятельного участника совместной деятельности (организуя, создаю, иницирую, помогаю, делаю вместе с детьми). От «потребительски-аналитического» отношения к образовательным технологиям они переходят к «ресурсно-избирательному» отношению к «чужим» технологиям, переходят от позиции «апробирую, адаптирую» к позиции «создаю, иницирую», а значит, начинают реально менять образовательную практику. Подчеркнем, что такие педагоги начинают и более эффективно управлять учебной деятельностью школьников на уроке [5].

Можно считать, что это опыт совершенно другого управления по сравнению с тем, который описан в начале статьи. Его можно назвать гуманитарным управлением. Педагог теперь не исполнитель чужой «инновационной воли», а субъект образовательной инновации, который делает то, что ему интересно, что для него ново (раньше он так не делал, хотя в опыте коллег это уже могло быть). Его не заставляют обязательно использовать какую-то образовательную технологию, а создают управлен-

ческие условия для проб, их осмысления и дальнейшего оформления в любой инновационный продукт, который педагог может «выдать» на данном этапе своего развития. Педагог не приближается к какой-то профессиональной «норме» в виде количественного списка умений и компетенций, а изменяется профессионально и личностно именно благодаря пробному действию, т. е. участию в образовательной инновации. Такое участие «прочищает» само понимание инновации каждым педагогом как собственного профессионального смысла (при административном управлении рефлексией никого не напрягают), а также способствует формированию новых профессиональных компетенций. Можно говорить, что перед нами совершенно иной тип профессионализма: не упражнение в воспроизведении набора одних и тех же профессиональных функций, а создание «здесь, сейчас и внутри» новой образовательной практики.

Статья публикуется при поддержке РГНФ. Проект № 13-06-00703а.

Список литературы

1. Вершловский С. Г. Взрослость как категория андрагогики // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 285–297.
2. Скрипко З. А., Артемова Н. Д. Формирование профессиональных компетенций учителя физики на лабораторных работах // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 4 (132). С. 56–60.
3. Судариков Д. В. Управление становлением профессионализма учителя в условиях модернизации образования: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2010.
4. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание, признаки, результаты // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. Вып. 4 (119). С. 198–202.
5. Игна О. Н. Обучение будущих учителей иностранного языка управлению учебной деятельностью на уроке // Научно-педагогическое обозрение. 2013. Вып. 2 (2). С. 36–44.

Поздеева С. И., доктор педагогических наук, доцент, профессор.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. К. Ильмера, 15/1, Томск, Россия, 634057.

E-mail: svetapozd@mail.ru

Материал поступил в редакцию 17.09.2013.

S. I. Pozdeeva

THE HUMANITARIAN FEATURES OF INNOVATION FOR THE TEACHER COMPETENCE FORMATION AT PRIMARY SCHOOL

The possibilities of humanitarian management of educational innovation as condition of teacher competence are considered. There was shown the administrative mechanisms in the organization of innovative educational activities at elementary school.

Key words: *the liberal governance, the innovative educational program, the portable pedagogic action.*

References

1. Vershlovsky S. G. Adulthood as a category of andragogy. *Questions of education*, 2013, no. 2, pp. 285–297 (in Russian).
2. Skripko Z. A., Artemov N. D. The formation of professional competencies for teachers of physics labs. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 56–60 (in Russian).
3. Sudarikov D. V. *Management of becoming a teacher competence in the education modernization*. Candidate of Pedagogy, Thesis Summary. Tomsk, 2010 (in Russian).
4. Pozdeyeva S. I. Joint open action of teacher and student: the content, features, results. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 4 (119), pp. 198–202 (in Russian).
5. Igna O. N. Teaching future foreign language teachers to management of educational activity in classroom. *Pedagogical Review*, 2013, vol. 2 (2), pp. 36–44 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. K. Ilmera, 15/1, Tomsk, Russia, 634057.

E-mail: svetapozd@mail.ru