

УДК 378(077)

**ОБ ИНДИКАТОРАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА***В.Ф. Габдулхаков, Л.М. Попов***Аннотация**

Статья посвящена выявлению индикаторов профессионального мастерства педагога, рассматриваемого в контексте развития творческих способностей учащихся. Объектом исследования выступает творческое общение педагога и учащегося в ходе учебного процесса, которое было активизировано в ходе экспериментов посредством различных технологических процедур. В результате исследования были выделены 11 индикаторов профессионального мастерства педагога (эмпатический, рефлексивный, когнитивный, аттрактивный и др.), учёт которых в образовательной практике позволит повысить эффективность методического руководства учебным процессом.

Ключевые слова: индикаторы профессионального мастерства педагога, творческие способности, технологические процедуры обучения.

Педагог – ключевая фигура реформирования образования, как дошкольного и начального, так и среднего и высшего. В Проекте концепции и содержания профессионального стандарта учителя, предложенном для широкого обсуждения группой Е.А. Ямбурга [1], подчёркивается, что в стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества. Существующие громоздкие квалификационные характеристики и должностные инструкции, сковывающие инициативу учителя, обременяющие его формальными требованиями (например, предписывающими составлять образовательные программы) и дополнительными функциональными обязанностями, отвлекающими от непосредственной работы с детьми, не отвечают духу времени.

По замыслу группы Е.А. Ямбурга, профессиональный стандарт педагога должен прийти на смену морально устаревшим документам, до сих пор регламентирующим его деятельность, призван раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию [1]. С этим нельзя не согласиться, поскольку только раскрепощённый педагог способен на реальное творчество. Необходимость нового стандарта давно назрела, поскольку действующие до сих пор индикаторы

оценки качества работы педагога не соответствуют индикаторам его педагогического мастерства.

Модель Совершенства EFQM [2], разработанная Европейским фондом по управлению качеством (EFQM Excellence Model), предполагает самооценку на основе использования серьёзного диагностического инструментария. При помощи отдельных диагностических инструментов мы исследовали, есть ли корреляция между уровнем педагогического мастерства (или таланта) педагога и степенью творческой самореализации обучаемого (в нашем случае студента). Если есть, то какие индикаторы могут быть положены в основу оценки педагогического мастерства преподавателя вуза?

Известно, что для того, чтобы образование было результативным, оно должно быть развивающим (Эльконин, Давыдов, Занков). Если образование не помогает человеку раскрыться, если оно не развивает его, возникает вопрос: образование ли это? Процессы развития могут «пройти мимо» развивающейся личности, не становясь событиями её жизни [3, с. 34–39]. «Бессубъектное» развитие и «субъектное» образование вне самой системы образования – это парадокс, но факт истории и многочисленных биографий.

В результате апробации (1998–2013 гг.) различных технологических процедур поддержки и развития талантливых учащихся (старшеклассников и студентов) нами были выработаны индикаторы оценки качества профессионального мастерства преподавателя [4–6].

1. Индикатор самореализации

В соответствии с новой, личностно развивающей парадигмой образования этот индикатор ориентирован на диагностику степени самореализации личности обучаемого, его склонности к оригинальности. С точки зрения педагогической психологии формальным признаком фиксации этого показателя могут быть речевые интенции воспитанников: говорят ли они в общении с педагогом *я думаю, я считаю* и т. д., то есть допускает ли педагог на своём занятии присутствие второго «я», позволяет ли он становиться этому «я» первым, а не вторым (после «я» самого педагога).

Продвинутый уровень такого общения может выражаться в выполнении воспитанниками ролевой деятельности не слепых исполнителей, а реальных исследователей (в области психологии, педагогики, методики и т. д.). Следовательно, творческий педагог должен владеть проектными, проблемными и другими методами, позволяющими организовать такую деятельность в учебной среде.

Самый высокий уровень творческой самореализации воспитанников наблюдается в тех случаях, когда они не только смело осуществляют исследовательскую (или какую-либо другую творческую) деятельность, но и сами выдвигают обоснованные и интересные идеи и проекты, способные обогатить современную теорию и практику образования.

В соответствии с этими характеристиками для формальной обработки можно выделить следующие показатели по трём уровням выраженности самореализации: 1) индивид предпочитает исполнять указания, распоряжения учителей (руководителей); 2) индивид стремится привнести «своё» в процесс выполнения задания, распоряжения; 3) индивид любит всегда «по-своему» выполнять

любые задания, вносит оригинальные предложения по выполнению вплоть до создания своего проекта.

2. Эмпатический индикатор

Этот индикатор апеллирует уже к личности самого педагога, но не с точки зрения его личностной самореализации, а с точки зрения способности устанавливать личностный (психологический) контакт, диалог с обучаемым (способен ли педагог понять его ценности, увидеть мир его глазами и пережить те чувства, которые переживает его воспитанник). При этом важно, как обращается к своим воспитанникам сам преподаватель, называет ли он их по именам (и как произносит эти имена – с уважением, дружеским расположением, иронией, юмором, восхищением и т. д.) или обращается по фамилиям, а может быть, использует обезличенную форму общения (*ты* или *Вы/вы*). От всего этого зависит то, кого видят на занятии студенты: личность преподавателя, личность учёного, личность порядочного, интеллигентного человека или прожектёра, авантюриста, глупца, завистника, несчастного человека, злодея или кого-то ещё. Для нас важно, как реализуется преподаватель (педагог, учёный) в своём личностном проявлении (с точки зрения его человеческих качеств).

В соответствии с этим для формальной обработки могут быть применены следующие показатели эмпатии (по 3 уровням): 1) располагает ли преподаватель своей внешностью, голосом на доверительный контакт; 2) использует ли преподаватель при обращении к студентам личные формы общения (обращается ли он по именам); 3) раскрывается ли на занятии преподаватель как личность (как человек).

3. Рефлексивный индикатор

Данный индикатор описывает эмоциональное поле занятия, поле радости, удивления, восхищения и счастья. Это один из самых проблемных индикаторов, так как традиционный стереотип российского учителя, преподавателя, учёного – это стереотип бедного, униженного и несчастного человека. Кроме того, в подсознании большинства закрепились мысли о том, что в России быть счастливым неприлично и вообще невозможно. Это связано и с традиционным национальным этнокультурным типом несчастного человека, сформированным в русской культуре произведениями Грибоедова («Горе от ума»), Некрасова («Кому на Руси жить хорошо?»), Лермонтова («Герой нашего времени»), Пушкина («Евгений Онегин») и др. Поэтому способность педагога создать на занятии комфортные условия для общения, придать этому общению эмоциональный фон удивления, а тем более удовольствия, радости, восхищения, счастья – это серьёзный показатель его профессионального мастерства.

Полноценная рефлексия (в психологическом смысле) возникает тогда, когда и преподаватель, и студент (с помощью и при поддержке преподавателя) рефлексиируют внутри своего «я» («я» человеческого). Контакт этих внутренних человеческих «я» (а не «я» преподавателя и «я» студента) и создаёт особое рефлексивное поле расположения, эмоционального подъёма, радости, счастья.

В соответствии с этой установкой на создание рефлексивного поля можно выделить следующие уровни проявления рефлексивного показателя: 1) умеет ли преподаватель создавать комфортные условия для общения; 2) вызывает ли содержание общения удивление, эмоциональный подъём; 3) переживают ли участники (преподаватель и студенты) своё общение как удовольствие, радость, счастье.

4. Когнитивный индикатор

Этот индикатор подразумевает учёт ценностных установок личности студента и преподавателя. Психологические эксперименты показывают, что большую часть своего поведения человек контролирует подсознанием. Традиционная школьная практика апеллирует преимущественно только к сознаваемому (опираясь на дидактический принцип сознательности обучения). Действующие учебники тоже в основном ориентированы на сознание. Как же использовать неисчерпаемые возможности подсознания, неосознаваемой сферы деятельности? Наши эксперименты показывают, что неосознаваемая (очень продуктивная) учебная деятельность возможна при использовании интерактивных (нестандартных) форм занятия (дидактических, ролевых, имитационных или деловых игр, дискуссий, диспутов, конференций и т. п.). Здесь используются особые приёмы *релаксопедии* – снятия напряжения, расслабления и превращения учебного процесса в увлекательную, захватывающую игру.

При этом результативность таких (интерактивных) форм, приёмов обучения поначалу действительно ошеломляет. Однако надо помнить, что опора только на подсознание граничит с суггестивными формами воздействия и может привести к истощению психических ресурсов личности. Поэтому необходимо соблюдать правильное (гармоничное) соотношение того и другого: обучаемый перестанет воспринимать учебный процесс как занятие, как труд, если не будут формироваться общеучебные умения и навыки при помощи традиционных (ориентированных на сознание) заданий: *слушайте внимательно, читайте, пересказывайте* и т. д. Нарушение гармонии в соотношении опоры на сознаваемую и неосознаваемую сферы деятельности может привести к деградации не только учебного процесса, но и личности воспитанника.

Этот индикатор противоречит устоявшимся в педагогике традициям, поскольку по умолчанию принято, что если педагог ведёт математику, то он математику любит (это его ценностное отношение к предмету) и эту любовь, естественно, передаёт своим воспитанникам. Анализ же практики показывает, что преподаватель может по-разному относиться к своему предмету: он может любить свой предмет, а может хорошо его знать, но совсем не любить, может ненавидеть его, но при этом всю жизнь заниматься преподаванием, то есть привитием любви к этому предмету своим воспитанникам.

На первый взгляд очевидной кажется мысль о том, что только любящий свой предмет педагог может привить любовь к нему и учащимся. Но практика показывает, что этот аргумент не всегда оправдан: бывают случаи, когда знающий и любящий математику учёный (преподаватель) вызывает отвращение к этой науке у своих воспитанников. И наоборот, не обременённый глубокими познаниями, а тем более любовью к науке преподаватель способен вызвать к ней живой интерес у учеников. Почему?

В этих случаях на первый план выходит способность педагога организовать когнитивные формы деятельности с интригой на занятиях, ввести воспитанников в ситуацию «ожидания эффекта неожиданного», когда очередной результат совместной учебно-познавательной деятельности попадает в «ловушку памяти» обучаемого и становится его собственным достоянием. Здесь актуальными становятся нестандартные формы организации занятий.

Формально же этот индикатор можно представить через следующие уровни: 1) говорит ли преподаватель о своих ценностных предпочтениях в предметной сфере (грамматике, математике, физике и т. д.); 2) направлено ли общение с преподавателем на формирование положительных ценностей у студентов (в ненавязчивой увлекательной форме); 3) демонстрируют ли студенты свою приверженность к положительным ценностям в предметной сфере.

5. Индикатор саморазвития

Этот индикатор характеризует предрасположенность к личностному и профессиональному саморазвитию. Если рассматривать учебную деятельность в соответствии с общепринятой схемой «мотив – анализ – синтез – интериоризация», то последняя фаза (перевод внутренних действий во внешние, или говорение и речевой контроль) представляется очень проблемной. Дело в том, что традиционная школьная и вузовская практика не учитывает механизм речевого контроля, хотя уже давно установлено, что почти 80% ошибок учащихся можно квалифицировать не как традиционные (фактические или речевые), а как ошибки речевого контроля (ошибки, возникшие от страха ошибиться). Парадокс в том, что преподаватель стоит на страже речевого контроля и не понимает, что тем самым невольно содействует сворачиванию механизмов не только речепорождения, но и продуктивной мыслительной и интеллектуальной деятельности. Здесь актуален тезис о том, что учащийся тоже имеет право на ошибку: не ошибается лишь тот, кто ничего не делает. Поэтому смысл коммуникативного ядра (как центральной коммуникативной ситуации занятия) заключается в том, чтобы максимально нейтрализовать действие речевого контроля.

Эксперименты показывают, что при правильной реализации коммуникативного ядра (когда воспитанник не говорить не может, когда никто не мешает ему высказаться, никто не поправляет и не останавливает) даётся мощный импульс развитию интеллекта, мышления, речи, становлению нравственности и других личностных качеств. Для организации наблюдения над этими явлениями можно использовать такие показатели: 1) в разговоре о себе и о своей профессиональной деятельности (учёбе) только концентрация содержания; 2) способность и потребность видеть трудности (проблемы) в своём развитии и в содержании профессиональной деятельности; 3) способность и потребность не только видеть, но и решать названные трудности (проблемы).

6. Природосообразный индикатор

Этот индикатор, связанный с учётом индивидуального темпа в развитии личности, всегда вызывал интерес у психологов и педагогов. С ним связана разработка различных стратегий индивидуализации обучения, технологий разно-

уровневого обучения, лично ориентированного обучения и т. д. Однако главная проблема остаётся нерешённой. Типовые программы (какими бы развивающими или компетентностными они ни были) все-таки ориентированы на среднего ученика (или студента): одни учащиеся успевают за этой программой, другие отстают от её темпов, третьи могли бы заниматься быстрее, но программа сдерживает. Поэтому многое зависит от педагога: как он работает – фронтально (на всех) или индивидуально-дифференцированно.

Распределение показателей по уровням может быть таким: 1) присутствуют ли на занятии индивидуальные формы работы; 2) дифференцируются ли на занятии задания в зависимости от уровня учебных возможностей учащихся; 3) работают ли на занятии отстающие в учёбе наряду с сильными учащимися.

7. Аттрактивный индикатор

Этот индикатор отражает привлекательность содержания и формы занятия. Он может быть представлен такими показателями (по 3 уровням): 1) привлекательно ли помещение с точки зрения оформления и благоприятных условий для общения; 2) интересна ли форма занятия; 3) привлекательна ли личность преподавателя (речь, манера общения и т. д.).

8. Результативный индикатор

В данном случае имеется в виду практическая направленность содержания занятия. Распределение показателей по 3 уровням можно представить так: 1) связано ли занятие с повседневной жизнью учащегося; 2) есть ли направленность на подготовку к зачётам, экзаменам, к написанию выпускных квалификационных работ; 3) присутствует ли на занятии профессиональная, профильная или какая-либо другая необходимая для будущей деятельности направленность.

9. Индикатор самообучаемости

Указанный индикатор характеризует способность учащихся самостоятельно овладевать специальными знаниями, обеспечивать наполнение культурой, социализацию. Можно предложить следующие показатели, соответствующие 3 уровням сформированности этой способности: 1) специальными знаниями не овладевает (игнорирует) или овладевает, но в малой степени; 2) специальные знания приобретаются, но используются как чужие (возможно, как зазубренные); 3) наблюдается тяга к постоянному наполнению новыми специальными знаниями, свободное оперирование ими, включение в свой лексикон, установление межпредметных связей.

10. Индикатор способности использовать адекватные методы

Этот индикатор описывает способность учащихся и преподавателей использовать адекватные специальным знаниям методы получения знаний и обработки нового знания. Предлагаются следующие показатели: 1) овладение знаниями стихийное, без опоры на профессиональные методы; 2) использование ограниченного числа методов (учащиеся применяют те методы, которые даны им преподавателем, а преподаватели – те, которые даются в учебно-методических

рекомендациях); 3) постоянное расширение числа методов, создание своих методов, приёмов, способов.

11. Индикатор степени упорядоченности мышления

Упорядоченность мышления оценивается по следующим показателям: 1) освоение знаний стихийное, бессистемное, зазубренное; 2) следование рекомендациям по алгоритмически упорядоченному овладению знаниями; 3) создание самостоятельного мыслительного плана для освоения знаний и их содержания.

Использование всех названных индикаторов позволяет судить о педагогической деятельности преподавателя как об искусстве. Распределение степени проявления того или иного индикатора по уровням позволяет оформлять конкретные диагностические карты на каждого преподавателя. Если расположить эти индикаторы на радиусах круга и соединить сплошной линией точки их проявления на занятии, получим рисунок, отражающий развивающее (творческое) поле того или иного преподавателя. Достоверность конфигурации рисунка обеспечивается путём наложения и совмещения рисунков, полученных как минимум по 5–7 занятиям, проведённым в один, два или три дня. Карта выглядит как круг, который пересекают радиусы-индикаторы.

Работа тьютора-эксперта (тьютора-консультанта, тьютора-методиста или психолога) и самого преподавателя над индикаторами педагогического мастерства позволяет повышать не только качество самого занятия, но и качество всей работы с учащимися. Смысл взаимодействия тьютора-эксперта с преподавателем заключается в том, что последний знает, зачем к нему приходит эксперт, и тоже заполняет карту («про своё» занятие), принимает участие в обсуждении этого занятия. Эксперименты показывают, что почти всегда рисунок, сделанный экспертом, и рисунок, сделанный преподавателем, существенно различаются. Преподаватель, дающий занятие, часто не видит того, что видит эксперт. Лев Николаевич Толстой в связи с этим говорил, что учителю кажется, будто лучший метод – тот, который нравится ему самому. На самом деле лучшим является метод, который нравится не учителю, а ученику. Такой метод может увидеть эксперт-тьютор, прикреплённый к преподавателю.

Summary

V.F. Gabdulkhakov, L.M. Popov. Indicators of Professional Skills of a Teacher.

The article reveals indicators of professional skills of a teacher, considered in the context of development of students' creative abilities. The study focuses on the creative communication between a teacher and a student during educational process, which was activated in the course of experiments using various technological procedures. As a result, 11 indicators of professional skills of a teacher (empathic, reflective, cognitive, attractive, etc.) were identified. Consideration of these indicators in educational practice will increase the efficiency of methodological guidance of teaching process.

Keywords: indicators of professional skills of a teacher, creative abilities, technological procedures of training.

Литература

1. *Ямбург Е.А.* Проект концепции и содержания профессионального стандарта педагога // Общественное обсуждение проекта концепции и содержания профессионального стандарта учителя. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3071/печатать>, свободный.
2. Модель Совершенства EFQM. Дорога к Совершенству. – URL: http://www.lne.uniyar.ac.ru/img_auth.php/5/5c/Introducing_excellence.pdf, свободный.
3. *Кудрявцев В.Т.* Образование – «День сурка» или «разрыв шаблона»? // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2012. – № 5 (31). – С. 34–39.
4. *Габдулхаков В.Ф.* Одарённый ребёнок и талантливый педагог: индикаторы профессионального мастерства педагога в контексте детерминантов одарённости и девиации. – М.: МОДЭК; Казань: КФУ, 2013. – 258 с.
5. *Габдулхаков В.Ф., Галеева Р.М., Багаева Т.М., Хаирова И.В.* Теория и практика индикативного управления инновационным развитием образования в Республике Татарстан. – Казань: Школа, 2006. – 336 с.
6. Методика индикативной оценки качества образования в школе / Под ред. В.Ф. Габдулхакова. – Казань: Школа, 2006. – 328 с.

Поступила в редакцию
21.03.13

Габдулхаков Валерьян Фаритович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и методики дошкольного образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия.

E-mail: Pr_Gabdulhakov@mail.ru

Попов Леонид Михайлович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии личности, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия.

E-mail: leonid.popov@inbox.ru