

Е.А. Сорокоумова

ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

В статье рассматриваются инновационные подходы к обогащению сознания субъектов учебной деятельности (учителя и учащихся) в процессе их самопознания.

Ключевые слова: *обогащение сознания, учебная деятельность, самопознание, функции учителя.*

Инновационное обучение определяется как особый тип овладения знаниями, как продукт сознательной, целенаправленной, научно обоснованной деятельности в учебно-образовательном процессе. Термин «инновационное обучение» как альтернатива «традиционному нормативному обучению» появился в 1978 г. в докладе группы ученых Римскому клубу. Доклад зафиксировал уже сложившиеся новые ориентации современного образования в мире и, в известной мере, факт появления новой системы научных психологических знаний. Под инновационным обучением понимают те методы, которые позволяют конструировать учение как продуктивную творческую деятельность и преподавателя, и учащихся, связанную с достижением социально

полноценного продукта на всех этапах учебно-воспитательного процесса, сначала в совместной, а затем в индивидуальной самоорганизуемой работе [6].

Инновационное обучение противопоставляется поддерживающему, традиционному обучению. Его рассматривают как реакцию системы образования на переход общества к более высокой ступени своего развития, на изменившиеся цели образования.

Инновационное обучение – это обучение, стимулирующее инновационные изменения в существующей культуре и социальной среде, выступающее в качестве активного отклика на проявляющиеся как перед отдельным человеком, так и перед обществом проблемные ситуации. Оно призвано готовить не только «человека познающего», но и «человека действующего». Причем все элементы поддерживающего обучения имеют место в инновационном, вопрос заключается лишь в определении соотношения репродуктивного и продуктивного, деятельного и творческого.

В современный период инновационные изменения в процессе обучения неразрывно связаны с теми функциями, которые исполняет педагог в процессе своей профессиональной деятельности.

Педагогическая функция – предписанное педагогу направление применения профессиональных знаний и умений. В процессе своей профессиональной деятельности учителю приходится выполнять ряд функций, способствующих целенаправленному обучению и воспитанию учащихся. Все основные функции педагогической деятельности А.И. Щербаков разделил на две группы.

1. Общетрудовые:

а) конструктивная – проектирование системы собственных действий;

б) коммуникативная – установление и развитие контактов с коллегами;

в) организаторская – организация собственной деятельности;

г) исследовательская – пополнение собственных знаний.

Данные функции проявляются в любой деятельности и при любой профессии, поэтому они и называются общетрудовыми. Вместе они образуют систему действий и операций, направленных на создание оптимальных (материальных и дидактических) условий для творческого решения педагогических задач.

2. Педагогические:

а) информационная – глубокие знания и умелое владение учебным материалом, применение на практике разнообразного ме-

тодического инструментария, обеспечивающего оптимальную передачу знаний учащимся и прочное осмысленное усвоение их школьниками;

б) мобилизационная – активизация познавательной деятельности учащихся, организация их самостоятельной, инициативной работы, поддержание и развитие интереса школьников к учебе;

в) развивающая – учет индивидуально-психологических характеристик и возрастных особенностей учащихся и развитие их способностей, формирование личности школьника;

г) ориентационная – формирование у учащихся социально одобряемых мотивов поведения, активной жизненной позиции [11].

Вместе они составляют систему органически связанных между собой педагогических действий и операций, направленных на решение конкретных задач обучения, развития и воспитания учащихся.

Первая функция педагога, возникающая на стадии замысла проекта, – целеполагание. Цель, как известно, ключевой фактор педагогической деятельности, она предвосхищает и направляет движение общего труда учителя и его учеников к их общему результату. Сущность управленческого процесса заключается в том, чтобы координировать действия по линии совпадения «цель – результат», сводя к минимуму неизбежные рассогласования в силу высокой динамичности и непредсказуемости поведения участников педагогической системы.

Управление процессом обучения основывается прежде всего на знании учащихся: уровне их подготовленности, возможностях, воспитанности, развития. Это достигается диагностированием. Без знания особенностей физического и психического развития школьников, уровня их умственной и нравственной воспитанности, условий классного и семейного воспитания и т.д. нельзя осуществить ни правильной постановки цели, ни выбрать средства ее достижения. Педагогу следует в совершенстве владеть прогностическими методами анализа педагогических ситуаций. Эти методы в большинстве случаев повторяют методы научного исследования.

В неразрывной связи с диагностированием осуществляется прогнозирование. Оно выражается в умении учителя предвидеть результаты своей деятельности в имеющихся конкретных условиях и, исходя из этого, определить стратегию деятельности, оце-

нить возможности получения педагогического продукта заданного количества и качества.

Получив диагноз и опираясь на благоприятный прогноз, профессиональный педагог приступает к составлению проекта учебно-воспитательной деятельности. Проективная функция учителя заключается в конструировании модели предстоящей деятельности, выборе способов и средств, позволяющих в заданных условиях и в установленное время достичь цели, выделении конкретных этапов достижения цели, формировании для каждого из них задач, определении видов и форм оценки полученных результатов, и тогда диагноз, прогноз, проект становятся основанием для разработки плана учебно-воспитательной деятельности, составлением которого завершается подготовительный этап педагогического процесса. Учитель-профессионал не позволит себе войти в класс без продуманного во всех деталях, четкого, конкретного, обеспеченного ресурсами плана. Учителя-мастера составляют не один план, а несколько вариантов плана, опасаясь, что не все существенные факторы были учтены при диагностировании, прогнозировании и проектировании процесса, что развитие последнего может внезапно пойти по другому пути. Для неуправляемого развития в человеческих отношениях достаточно малейшей неопределенности. Диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование – педагогические функции, выполняемые учителем на подготовительном этапе каждого проекта учебно-воспитательной деятельности.

На следующем этапе реализации намерений учитель выполняет информационную, организационную, оценочную, контрольную и корректирующую функции. Организационная деятельность учителя связана в основном с вовлечением учащихся в намеченную работу, сотрудничеством с ними в достижении намеченной цели. Сущность информационной функции – учитель является главным источником информации для обучаемых. Он знает все обо всем, а своим предметом, педагогикой, методиками и психологией владеет в совершенстве. Контрольная, оценочная и коррекционная функции необходимы для создания действенных стимулов, благодаря которым будет развиваться процесс, и в нем будут происходить намеченные изменения. При контроле, оценке качества протекания процесса не только выпукло проявляются достижения учащихся, но и становятся более понятными причины неудач, срывов, недоработок. Собранная информация

позволяет корректировать протекание процесса, вводить действенные стимулы, использовать эффективные средства.

На завершающем этапе любого педагогического проекта учитель выполняет аналитическую функцию, главным содержанием которой является анализ завершенного дела.

Многообразие функций, выполняемых учителем, привносит в его труд компоненты многих специальностей – от актера, режиссера и менеджера до аналитика, исследователя и селекционера.

Аминов Н.А. [1] считает, что уровень педагогического мастерства как критерий эффективности деятельности педагога определяется функциями, возлагаемыми на него обществом в зависимости от стадии, на которой находится общество в данный момент (стадии оптимизма или разочарования). Им было установлено, что на функции учителя влияет закон периодической смены настроений в обществе относительно образования как источника перемен в сфере культуры. Этот закон проявляется в том, что в обществе смена оптимистического отношения к образованию иная. Она обусловлена экономическим уровнем политической стабильности. Когда в обществе преобладают тенденции экономического расцвета и политической стабильности, тогда складывается оптимистическое отношение к образованию. На этой стадии образование считается полезным, и на учителей смотрят как на добровольных распространителей культуры. В такой период профессия воспринимается как нужная, и компетентность учителей не ставится под сомнение. На данной стадии возникает тенденция к расширению функций учителя, например, помимо ответственности за развитие учебно-познавательных способностей детей, на него может быть возложена задача социального и экономического воспитания.

Вторая стадия – стадия разочарования – обусловлена кризисным состоянием общества, когда общество переживает экономический спад, кризис власти. Тогда складывается мнение, что система образования не справляется со своей задачей, не обеспечивает ожидаемых от нее экономических и социальных выгод. В этот период профессия учителя в целом воспринимается негативно, и мастерство учителя ставится под сомнение. На этой стадии возникает тенденция к сужению функций учителя, например, усиление ответственности за формирование основных навыков чтения, письма и счета и введение строгого контроля за результатами обучения. Кроме того, могут утвердиться более догматичес-

кий стиль преподавания, поощрение наказания и ужесточение дисциплины.

Следовательно, периодическая смена управления образованием (моделей, требований к стандартам качества обучения) влечет за собой и смену критериев «качества» (стандартов) работы учителя, т.е. стилей преподавания.

Разрабатывая основы перехода к инновационному обучению, В.Я. Ляудис [4; 5; 6] выделила и описала ролевые позиции преподавателя. При традиционном обучении у преподавателя преобладает предметно-ориентированная позиция, а, следовательно, и информационно-контролирующая функция. При инновационном обучении учитель занимает лично ориентированную позицию. У него преобладает организационная и стимулирующая функции. «Преподаватель не должен выступать лишь в качестве солиста, от партии которого зависит судьба спектакля». Или, как говорил Л.С. Выготский, он не должен, подобно рикше, тащить на себе весь воспитательный процесс [3]. Ему необходимо максимально развивать свою способность быть «организатором социально воспитательной среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с каждым учеником». В условиях лично ориентированного обучения происходит изменение функций учителя, которые в большей степени ориентированы на развитие и воспитание личности ученика.

На основании анализа психолого-педагогических исследований и литературы нами были выявлены разнообразные функции учителя, реализующие гуманистическую позицию в учебно-воспитательном процессе, намечена их система в соответствии с решением задач становления личности ученика начальной школы, когда не ущемляются источники развития самосознания и самопонимания: фасилитатор, помощник, советчик, инструктор, образец, наблюдатель, партнер. *Учитель-инструктор* дает установку для выполнения задания, все исчерпывающие объяснения и инструкции. *Учитель-советчик* в процессе выполнения того или иного задания, если возникают сложные или неоднозначные ситуации, переводит их в учебные задачи, а не принимает решения и не дает готовых ответов. *Учитель-образец* является образцом подражания для своих учеников, а в процессе проведения занятий задает эмоциональный тон всему уроку, показывает образцы поведения, ответов и выполнения задания, но не является «подсказчиком». *Учитель-наблюдатель* обладает педагогическим тактом, наблюдательностью

и рефлексией. *Учитель-фасилитатор* способствует развитию понимания учеником себя самого, дает ему почувствовать себя увереннее, безопаснее, поднимает его самооценку. *Учитель-партнер* – эта функция предполагает понимание личностного смысла высказываний и поведения ученика, создание единого смыслового поля.

Следует отметить, что в качестве ведущих при инновационном обучении выступают функции фасилитатора и партнера. Каждая из этих функций циклично повторяется при становлении любого новообразования ребенка: будь то умственное, интеллектуальное новообразование или слушание и понимание сверстников, или обращенность к собственной соматической, интерактивной или внутренней жизни.

Таким образом, в ходе выполнения вышеназванных функций происходит взаимообогащение сознания главных субъектов учебного процесса – учителя и ученика.

Введение ребенка в понимание смыслового содержания вербальных текстов и решение продуктивных и творческих задач одновременно с конструированием социальных взаимоотношений и с учителем, и со сверстниками предполагает не только овладение учителем указанными функциями, но и способность к оперативной организации и реорганизации своих позиций в динамике реальных взаимодействий, своевременную передачу своих функций группам, сообществу учеников.

Решение этих сложных задач, предполагающих одновременную организацию и предметного содержания деятельности, и многообразных форм социальных связей, может быть достигнуто лишь при высоком уровне самопознания собственной личности учителем.

В рамках проведенных нами экспериментальных исследований по становлению самопознания младших школьников в процессе обучения, одновременно с проведением занятий для учеников, была начата реализация программы «Я тебя понимаю», направленной на подготовку учителя, работающего в условиях традиционной школы, к развитию самопознания младших школьников. С первых занятий было установлено, что без специальной предварительной подготовки учитель не готов принять и выполнить намеченную программу.

В процессе наших исследовательских поисков мы пришли к убеждению в необходимости изменения стратегии подготовки учителя по развитию самопознания учеников. Учителя были не-

посредственно включены в практику взаимодействия и общения с детьми, которая была организована психологом-экспериментатором в соответствии с экспериментальной программой для учащихся начальной школы.

Учителя в этой ситуации вступали в разнообразные формы практических взаимодействий с ребенком в соответствии с учебными ситуациями, зачастую не осознавая, что они вовлечены в этот процесс самой ситуацией и детьми. Таким образом, экспериментально созданные учебные взаимодействия служили им внешней опорой для освоения новых и непривычных для них позиций и функций взаимодействия, которые помогали новому принятию личности ребенка как равноправного субъекта взаимоотношений.

При решении детьми различных учебных и жизненных ситуаций учитель поочередно принимал на себя следующие функции: инструктора, дающего установку на выполнение задания и исчерпывающие объяснения; советчика, который, если возникают сложные или неоднозначные ситуации, переводит их в учебные задачи, но не принимает решения и не дает готовых ответов; образца, который в начальной школе действительно является образцом для подражания, а в процессе проведения занятий задает эмоциональный тон всему уроку, показывает образцы поведения, отношений, выбора и принятия решений при выполнении заданий, но не является при этом «подсказчиком». Выполняя вышеназванные функции, учитель осваивал и новые: наблюдателя, для которого очень важна педагогическая наблюдательность и рефлексия; фасилитатора, основная задача которого состоит в том, чтобы способствовать формированию представления ребенка о самом себе, дать ему почувствовать себя увереннее, безопаснее, повысить его самооценку; партнера, понимающего личностный смысл высказываний и поведения ребенка и поэтому готового к принятию его инициатив и к организации помощи в их выполнении на основе взаимоконтроля и взаимопомощи в детском сообществе.

Таким образом, при выполнении вышеназванных функций строилось взаимодействие и взаимообогащение сознания главных субъектов учебного процесса – учителя и ученика.

Практическое освоение педагогом новых личностных позиций по отношению к детям, а также выполнение функций (фасилитатор, советчик, инструктор, образец, наблюдатель, партнер),

открывающих для него новые пути взаимоотношения с детьми, повысили не только готовность к принятию предложенной программы, но и послужили образцом для развития собственного творчества в поисках путей взаимодействия и сотрудничества. Так, педагоги отказались от традиционных в ситуациях обучения форм внешнего контроля и подошли к более высокому уровню доверия и принятия взаимоконтроля и самооценок у детей, что способствовало более активному становлению их самосознания и самопонимания [7].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. М.; Воронеж, 1997.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 2 т. М., 1982.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1980.
4. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. М., 2008.
5. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. М., 1992.
6. Ляудис В.Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика образования // Психологическое обозрение. 1997. №3.
7. Сорокоумова Е.А. Изменение функций учителя в процессе формирования экологических знаний учащихся // Экологическое образование. 2004. № 1.
8. Сорокоумова Е.А., Бобро Т.П. Ценностно-смысловой аспект педагога-стажиста в образовательном пространстве // Наука и школа. 2006. № 1.
9. Сорокоумова Е.А., Бобро Т.П. Изменение ценностных ориентаций педагогов как фактор реализации гуманистической модели обучения // Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества в европейской интеграции. Брест. 2006.
10. Сорокоумова Е.А. Педагогическая психология. М., 2009.