

М. В. Фокина
Педагог-психолог, к.п.н., ГБОУ лицей № 507
Москва
M.V. Fokina
Moscow
E-mail: *maria_fokina@mail.ru*

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В ШКОЛЕ**
SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FACTORS IN REALIZATION OF NEW
EDUCATIONAL STANDARDS

Аннотация. Статья посвящена обзору основных социально-психологических факторов, влияющих на формирование профессиональной позиции педагога новой школы. Рассматриваются условия психологической поддержки формирования профессиональной позиции учителя новой школы и преодоления потенциального негативного влияния социально-психологических ингибиторов нового подхода в обучении.

Ключевые слова: стандарты обучения, ФГОС, качество обучения, социально-психологические факторы реализации образовательных инноваций в школе, учитель как социальный работник, профессиональная позиция учителя, новая школа, психологическая поддержка профессионального роста педагога.

Annotation. This article is dedicated to the elimination of general social-psychological factors which influence on teacher's professional position in the new school. The article is focused on some factors of the psychological support of teacher's professional development and the prevention of potential negative influence of obstacles for new approach in school education.

Key words: education standards, quality of education, social-psychological factors in realization of new educational standards, teacher as a social employee, teacher's professional position, new school, psychological support of teacher's professional development.

Чтобы эффективно реализовывать современные образовательные стандарты, закрепленные во ФГОС, учителю необходимы педагогические и психологические инструменты, совокупно складывающиеся в профессиональную позицию педагога новой школы. Эти инструменты должны позволять мотивировать, развивать и обучать школьников на уровне не только предметного знания, но и межпредметной метаучебной компетенции и научного творчества.

Профессиональная позиция педагога в значительной степени задается извне, системой социально-психологических факторов, каждый из которых может оказаться и катализатором, и ингибитором успешности учителя новой школы.

Первым из этих факторов следует рассмотреть качество обучения как мерило успешности труда учителя. Качество обучения исчисляется баллами промежуточной и итоговой аттестации и отражает соотношение количества успевающих на «хорошо» и «отлично» к общему числу учащихся. Способность привести как можно большую долю школьников к хорошей и отличной успеваемости однозначно характеризует педагога как высококвалифицированного специалиста, если отметки объективны. С другой стороны, неизбежно диктуемый практикой акцент на подготовке учащихся к итоговой аттестации требует тренировки в решении однотипных заданий, заучивания формулировок и т.п., тогда как научное и метанаучное творчество остается не востребованным практикой. Прямые потребители продукта учителя – школьники и члены их семей – сегодня нацелены прежде всего на отработку тех урочных навыков, которые обеспечат успешное прохождение итоговой аттестации. В массовой школе для реального становления ученического научного творчества и межпредметного познания требуется редкое сочетание высокой вовлеченности и профессионализма педагога, ценностного отношения школьника к научному творчеству и наличия свободного времени для работы ради искомого результата у каждого из них.

Второй фактор состоит в низкой личностной вовлеченности большинства педагогов в реализацию современных образовательных стандартов. Причина не в сознательном сопротивлении педагогов, а в столкновении личностно-профессиональных качеств учителя, как то: традиционализм, приверженность сформированному профессиональному опыту, уверенность в достаточности собственных профессиональных знаний и навыков, - и в макросоциальном запросе на принципиально иную позицию, подразумевающую активное преобразование стратегий и методов работы, динамичность принципов построения обучения, и т.д. Немаловажно, что предполагаемая во ФГОС модель обучения отличается от

традиционной, и подавляющее большинство педагогов не имеет реального опыта не только работы в этой модели, но и хотя бы ее эмпирического наблюдения.

Третьим социально-психологическим фактором выступает неготовность семей школьников к однозначной оценке и принятию новой парадигмы образования. Можно выделить две устойчивые группы родительских запросов к школьному образованию: первая ориентирована на традиционную, «советскую» модель (в содержании образования, формах педагогической работы, формах ученической активности, выделении «главных» учебных предметов); вторая ожидает некоего утрированно гуманистического обучения, почти нивелирующего традиционные уроки, объективные отметки, необходимость усилия ребенка, и подменяет идею новой школы идеей творчески-развивающего, минимально формализованного общения ученика и педагога в позиции соратников. Учитель, таким образом, оказывается в позиции конфронтации с ожиданиями и образовательным запросом одной из групп родителей школьников вне зависимости от того, исповедует он идеи новой школы или является приверженцем устоявшейся традиционной системы.

Школьный учитель, как любой работник социальной сферы, обязан соотносить профессиональные действия и результаты с макросоциальными и микросоциальными реалиями. Сегодня учитель вынужден искать баланс между новыми требованиями и стандартами выполнения трудовых задач, личной профессиональной позицией и качественно разнородными запросами прямых потребителей его услуг: школьников и их семей. В этой неоднородности становление у учителя профессиональной позиции нового образца затруднено.

С точки зрения психологического сопровождения профессионального роста учителя в условиях реализации ФГОСов, можно выделить некоторые значимые задачи.

Прежде всего, это работа над самоанализом профессиональной позиции учителя. Педагоги, по профессиональной необходимости оценивающие и корректирующие других, обычно затрудняются в объективном самооценивании и

страдают страхом негативной внешней оценки. Для преодоления психологического барьера самооценивания и самокоррекции могут быть полезны методы стимулирования осознания личной профессиональной позиции, работа на повышение самоуважения и взаимоуважения педагогов, оптимизация эмоционального климата в коллективе, индивидуальное психологическое консультирование педагогов школьным психологом с абсолютной гарантией полной конфиденциальности.

Вторым компонентом работы с учителями должно быть обучение реальным моделям работы новой школы. Сегодня, на наш взгляд, учителю важно наблюдение за образцами эффективного внедрения новой концепции обучения с обязательной возможностью переложения новых способов работы на личный опыт и индивидуальные профессиональные возможности. Как показал еще П.Я. Гальперин, любая экспериментальная, новая техника работы педагога эффективна лишь при условии, что ее выполняет тот, кто внутренне убежден в ее правильности, уместности, продуктивности. Важно создавать педагогу возможность выбрать методологию и методы работы, которые внутренне им оцениваются как верные, эффективные и востребованные. Важно также создавать возможность взаимообучения педагогов, например, выстраивая открытые уроки не по принципу образцово-показательных, а по принципу открытой трансляции коллегам типичных приемов работы, обеспечивающих конкретному учителю конкретный позитивный результат. Возможно, некая внутришкольная доска учительских мнений, идей, наблюдений, на которую вносит свои заметки любой член педагогического коллектива, может способствовать «живому» взаимообогащению профессионального опыта.

Третьим принципиальным моментом оптимизации психологического принятия учителями идей новой школы выступает возможность открытого, гласного обсуждения трудностей, проблем и недостатков, с которыми неизбежно сталкивается учитель. никоим образом не должны искусственно создаваться условия,

при которых обсуждению подлежат лишь несомненные достоинства новой концепции образования. Профессиональное открытое обсуждение затруднений выступает необходимым условием их преодоления.

УДК 159. 99

В.А. Фокин
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова»
Москва
V.A. Fokin
Lomonosov Moscow State University
Moscow
E-mail: *alexandrafokina@mail.ru*

СУЖЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК МЕТОД И УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

THE NARROWING OF THE VOCATIONAL EDUCATION SPACE AS METHOD AND
CONDITION OF FORMING OF PROFESSIONAL COMPETENCES

Аннотация. В статье рассматриваются проблемные вопросы профессионализации, указываются их истоки. Отмечается, что в сфере подготовки специалистов естественно-научного профиля наметился очевидный прогресс в отличие от подготовки гуманитариев в силу специфики гуманитарного знания. Раскрывается значение создания доверительного профессионально-образовательного пространства для формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональные компетенции, тьюторство, доверительное профессионально-образовательное пространство.

Abstract. The article is devoted to the sources of problems of professionalization. Attention is primarily given to the optimal operating conditions of the learning in natural science and psychology. The main principles of effective learning were discussed. It's contains tutor's work and confidence professional-educational space.

Keywords: professionalization, professional competence, confidence professional-educational space.

Проблемам профессионального образования посвящено множество публикаций [например, 1; 2]. Анализируются значимые составляющие школьного, вузовского, послевузовского обучения, даются рекомендации – общетеоретические и конкретные, относящиеся к разным аспектам становления профессионала, самой организации профессионально-образовательного пространства. Об общем