

УДК 373. 001

**К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****О.Т. ТАРАСОВА**

Необходимость обращения к проблеме профессионального развития учителя иностранного языка определяется общей тенденцией к демократизации и гуманизации образования. С ростом уровня просвещения, с возникновением новых методов и технологий обучения современное общество заинтересовано в том, чтобы каждый учитель умел постоянно повышать свою квалификацию за счет профессионального самообразования, а также был способен проводить исследовательскую работу, критически мыслить, четко осознавая, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в его повседневной практической деятельности.

Идея образования, продолжающегося всю жизнь, не нова, к ней обращались выдающиеся деятели науки и культуры древнего Рима и Греции. В преемственности знаний и непрерывности образования они видели необходимое условие прогресса. Но только в двадцатом веке непрерывное образование, возникшее вначале как обучение взрослых, получило свое научное обоснование и дальнейшее развитие. Официально этот термин был принят ЮНЕСКО в 60-е годы, позднее были заложены концептуальные основы модели непрерывного образования, выявлялась структура, функции, цели и задачи отдельных звеньев и элементов системы. На настоящем этапе проявляется устойчивая тенденция к практическому воплощению в жизнь этого феномена как системы параллельно с дальнейшим теоретическим осмыслением происходящих изменений.

Ведущие исследователи непрерывного образования Б.С. Гершунский, Н.Н. Нечаев, А.А. Вербицкий подчеркивают, что перестройка системы образования на основе принципа непрерывности является качественно новым этапом в его развитии, цель которого - создание прогностической модели образовательного процесса, обеспечивающего целостный и поступательный характер развития всех сторон личности. Исследователями выделяются следующие принципиальные положения, определяющие успешное функционирование системы:

- система непрерывного образования действует на протяжении всего жизненного пути, включая период развития личности на дошкольном этапе, этапе обучения в средней школе, период профессионального вузовского образования и послевузовской деятельности;
- развитие личностно-значимых качеств индивида, его адаптация к жизни и профессии, формирование собственного стиля профессиональной деятельности осуществляется в интегративном взаимодействии теоретико-методологического знания и практического действия в реальной профессиональной деятельности;
- наличие характерных циклов развития личности не исключает их уровневой повторяемости при восхождении на определенный уровень профессионального мастерства.

Непрерывное образование, таким образом, рассматривается как система, возникающая для удовлетворения потребностей социального и технического прогресса, широко разветвленная образовательная сеть, осуществляющая процесс систематического, целенаправленного, последовательного образования и разностороннего развития личности на протяжении всей ее жизни, приведение этого развития в оптимальное соответствие с непрерывно растущими и динамично изменяющимися запросами всех сфер общественной жизнедеятельности. Эта система имеет свои цели, средства, логику развития, этапы, свои собственные адекватные принципы и обеспечивает расширение общего образования, профессиональной компетентности, потенциала личности в течение жизни.

Развитие профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного образования связано с прохождением этой деятельности через определенные этапы, располагающиеся на временной оси и знаменующие собой окончание одного периода и начало другого. На основании анализа исследований можно выделить следующие стадии генезиса профессионально-педагогической деятельности:

- предгенезис (создание предпосылок деятельности);
- собственно генезис (становление деятельности);
- совершенствование сложившейся деятельности;

и временные этапы развития:

- довузовский;
- вузовский;
- послевузовский.

Непрерывное образование часто понимается как преемственность этапов обучения (школьного, вузовского, послевузовского). Однако представляется более целесообразным рассматривать его как про-

цесс, направленный на расширение возможностей выбора жизненного пути и саморазвития личности, и как результат удовлетворения потребностей человека в образовательных услугах, обеспечивающих реализацию его жизненных целей. Таким образом, повышение уровня квалификации учителя иностранного языка в послевузовском образовании должно быть направлено на развитие его профессионализма и развитие его как личности.

Дальнейшая логика анализа требует уточнения сути понятия «профессиональное развитие учителя» и его уровней. В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к этому понятию. Одно из направлений разрабатывается Н.В. Кузьминой и ее школой. Его сущность заключается в системно-структурном анализе развития профессиональной деятельности на основе принципа целостности системных объектов, где изучение педагогических умений определяется разработанной структурой деятельности. В связи с этим выделяется несколько уровней педагогической деятельности:

- репродуктивный (педагог умеет передать другим то, что знает сам, и так, как знает сам);
- адаптивный (педагог умеет не только передать информацию, но и трансформировать ее применительно к особенностям объекта, с которым имеет дело);
- локально-моделирующий (педагог умеет не только передавать и трансформировать информацию, но и моделировать систему знаний по отдельным вопросам);
- системно-моделирующий знания и поведение (педагог умеет моделировать систему деятельности, формирующей систему знаний по своему предмету);
- системно-моделирующий деятельность и отношения [2]. Здесь профессиональное развитие понимается как прохождение деятельности по определенным уровням, которые достигаются в результате решения бесчисленного ряда педагогических задач.

Структура профессиональной деятельности педагога и ее содержание не остаются неизменными, они изменяются с личностным ростом специалиста, который находит в ней новый смысл, новые формы в рамках той же профессии. Об уровне профессионального развития учителя можно судить по тому, в какой степени решение профессиональных задач основывается на теоретическом осмыслении им собственной деятельности, насколько развиты у него умения анализа и моделирования этой деятельности.

В психологической литературе довольно широко используется термин «профессиональное становление личности» (С.Г. Вершловский, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова), которое может быть представлено по схеме процесса (как временная последовательность стадий, этапов) и по структуре деятельности (как совокупность способов и средств, которые определяются целью). Становление должно привести к конечной цели - к овладению профессионализмом. Учитель-профессионал - это специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в процессе труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей работы [3]. На пути к достижению данной цели выделяются несколько этапов и ступеней. Вначале учитель осваивает профессиональную позицию предметника, передающего знания учащимся (этап адаптации), затем ставит методические задачи и совершенствует свой методический арсенал путем педагогической рефлексии и адекватной самооценки (этап самоактуализации учителя в профессии), позднее - усваивает приемы самодиагностики, диагностики учащихся, на этой основе стимулирует индивидуальное развитие учащихся (этап свободного владения профессией на уровне мастерства) и наконец становится творцом и новатором, обогащающим опыт своей профессии за счет усовершенствований в собственном труде, овладевает исследовательской культурой, умеет переводить практические вопросы на язык научных проблем (этап свободного владения профессией на уровне творчества). Этапы профессионализма могут быть сопоставлены с зонами развития учителя. Вначале они обычно расположены в зоне ближайшего развития, а затем переходят в зону актуального развития.

Согласно типологии В.П. Беспалько, «можно разделить возможное мастерство человека на четыре качественно различных уровня»: уровень знакомства (деятельность по узнаванию), алгоритмический уровень (деятельность по воспроизведению), эвристический уровень (деятельность в нестандартной ситуации) и творческий уровень, или исследовательская деятельность, позволяющий производить объективно новую информацию [1].

Таким образом, целью профессионального развития является достижение высшего уровня в профессиональной деятельности - мастерства, искусства, творчества, - который, в свою очередь, не остается неизменным, а стремится к дальнейшему совершенствованию. Более конкретные цели выражаются через их описание в виде требований к профессионально-педагогическим и методическим знаниям, в которых отражаются планируемые результаты профессионального образования. Профессиографический подход к развитию учителя (В.А. Сластенин, С.Ф. Шатилов, А.К. Саломатов) позволяет описать модель специалиста на основании определения реальных сфер деятельности и ситуаций, в которых действует учитель, выполняемых им функций, необходимых для этого знаний и умений. «На основании использования экспериментальных методик и монографического изучения творческих биографий мастеров педагогическо-

го труда» В.А. Сластенин выделяет свойства и характеристики личности учителя, сгруппированные в видах направленности личности: социальной, профессионально-педагогической и познавательной, где познавательная деятельность является средством профессионального развития и самосовершенствования [7].

Наиболее целесообразным нам представляется личностно-деятельностный подход к определению проблемы развития (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), в котором как бы аккумулируются достоинства других подходов. Разработчики этого подхода рассматривают развитие не только как простое изменение во времени, но и как качественное преобразование в психологической системе. Успешное развитие какого-либо свойства или структуры зависит от правильного подбора и организации определенного вида деятельности, в которой определяющим фактором личностного развития является самодеятельность и самостоятельность личности. Человек здесь изучается с позиции его соответствия профессии и успешности деятельности в ней.

При рассмотрении профессионального развития учителя исследователи обращались к различным компонентам профессиональной деятельности. Предметом одних исследований является педагогическая деятельность, других - педагогическое общение, третьих - педагогические способности, мастерство, мышление, такт учителя. В рамках личностно-развивающего подхода к профессиональному развитию учителя Л.М. Митина представляет труд учителя в виде многомерного пространства, состоящего из трех взаимосвязанных пространств: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения, которые вступают в сложные дидактические отношения, при этом каждое пространство в процессе труда учителя выступает то предпосылкой, то средством, то результатом развития. Эти пространства объединены единой глобальной задачей развития личности учащихся. В русле данной концепции автором разработаны структуры педагогической деятельности, педагогического общения, структурно-иерархическая модель личности учителя. Структура деятельности включает в себя педагогические цели и задачи, педагогические средства и способы, анализ и оценку педагогических действий, подготовительную работу, внеклассную работу. В структуру общения входят информационная, социально-перцептивная, самопрезентативная, интерактивная и аффективная функции. Показателем зрелости педагогической деятельности является сформированность личностных компонентов. В ходе постановки учителем педагогических задач у него развивается педагогическое целеполагание, овладение учителем системой средств и способов решения педагогических задач формирует у него педагогическое мышление, самоанализ, развивает педагогическую рефлексию. В процессе организации оптимального педагогического мышления у учителя формируется педагогический такт. Л.М. Митина понимает профессиональное развитие учителя «и как рост, становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное - это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности» [4]. Далее выделяется особый вид профессионального развития - саморазвитие.

Важность проблемы профессионального развития учителя иностранного языка на современном этапе определяют следующие факторы:

- широкое распространение индустрии обучения иностранным языкам, повлекшее за собой появление большого количества учителей иностранного языка, и в то же время недостаток структур, которые обеспечивали бы профессиональный рост и продвижение;
- невысокая заработная плата и в связи с этим большая учебная нагрузка учителей, приводящие к неудовлетворенности, низкой самооценке и состоянию фрустрации;
- все возрастающие требования к квалификационному уровню учителя иностранного языка и неумение учителей вести работу по самообразованию;
- внедрение в учебную практику гуманистического подхода в обучении, требующего от учителя умений адаптации образовательного процесса к запросам и потребностям личности учащихся.

Зарубежные исследователи проблемы профессионального развития учителя иностранного языка обычно рассматривают развитие в сопоставлении с формированием профессионализма. Это сопоставление можно представить следующим образом:

Формирование

- Обязательное
- Ограниченное во времени
- Осуществляемое под руководством преподавателя
- Внешнее жесткое расписание
- Основанное на чужом опыте
- Овладение знаниями, умениями
- Направленное на получение профессии

Развитие

- Добровольное
- Протяженное во времени
- Осуществляемое самостоятельно
- Внутреннее гибкое расписание
- Основанное на осознании собственного опыта
- Овладение опытом решения проблем
- Направленное на личностное совершенствование

Данная схема позволяет определить, что развитие отличается от формирования наличием внутренних мотивов, продуктивностью деятельности, самостоятельностью, самопланированием, стремлением к личностному совершенствованию, т.е. к саморазвитию. Правильнее будет рассматривать формирование и развитие профессионализма как два взаимодополняющих компонента непрерывного цикла образования учителя иностранного языка.

По временным интервалам процесс профессионального развития учителя иностранного языка можно разделить на довузовский, вузовский и послевузовский этапы образования. Довузовский этап характеризуется накоплением знаний в области изучения языка, ориентацией на профессию, выбором жизненных ориентиров. На вузовском этапе закладываются основы профессиональной компетентности, выпускник должен достичь уровня методической грамотности - овладеть системой методических знаний обо всех компонентах процесса обучения, позволяющих перейти к уровню ремесла, который отличается от уровня грамотности наличием методических навыков осуществления обучающих действий. Следующей стадией профессионального развития является, по определению Е.И. Пассова, методическое мастерство как система методических умений, которое возникает лишь на основе развития способностей преобразовывать освоенные приемы (опыт) и переносить их в новые условия обучения [6]. Высшим направлением мастерства автор называет уровень искусства. Уровня искусства могут достичь только самые одаренные, талантливые учителя, однако уровень мастерства может и должен быть целью обучения, целью совершенствования и целью самосовершенствования учителя иностранного языка. Развитие профессионального мастерства происходит на послевузовском этапе, который характеризуется следующими формами: повышением квалификации и самосовершенствованием. Однако уровни становления и развития мастерства, качественные изменения, происходящие на той или иной стадии, не всегда совпадают с временными этапами непрерывного образования.

Многие методисты пытаются рассматривать профессиональное развитие как динамическую систему качеств, которая постоянно совершенствуется. Для реализации гуманистических целей в обучении иностранному языку учителю-профессионалу необходимо владеть следующими качествами: предметными, методическими и педагогическими. Предметные качества предполагают практическое владение языком. Методические качества предполагают компетенцию в вопросах методики обучения иностранным языкам в таком объеме, чтобы учитель мог понять и оценить методическую концепцию учебника, по которому ему приходится преподавать, уяснить цели обучения иностранному языку в средней школе, понять их видоизменения по ступеням обучения.

Однако ни предметные, ни методические знания и умения не обеспечат успеха в работе, если не сформированы отношения учителя к учащимся, к своей деятельности, к самому себе. Сформированность таких отношений проявляется в педагогических качествах. Они включают знание возрастной психологии, умение дифференцированно подойти к учащимся, найти сильные и слабые стороны каждого ученика и помочь ему в преодолении трудностей изучения иностранного языка. Индивидуальный подход и педагогический такт особенно важны при оценке успехов учащихся и их усилий. Общая культура учителя, его разносторонние профессиональные знания, в том числе общей теории обучения, опора на свой собственный опыт являются научной базой педагогического мастерства. Мастерство учителя тесно связано с его педагогическими способностями. Структура педагогических способностей может включать следующие компоненты: педагогическую наблюдательность, любовь к своему делу и детям, эрудированность, способность к анализу и самоанализу, гибкость мышления, педагогическое воображение и предвидение, такт, ораторские способности и т.д.

В методической литературе наблюдается стремление сгруппировать эти качества по определенным признакам. Р.П. Мильруд, систематизируя группы качеств личности педагога, которые способствуют его успешной деятельности, выделяет следующие: дидактические, конструктивные, научно-познавательные, коммуникативные, организаторские и перцептивные [5]. Такой ансамбль качеств является динамическим. Он находится в постоянном движении и развитии. Причем в зависимости от конкретных условий, в которых работает педагог, те или иные из них становятся ведущими.

Как видим, профессиональное развитие - это непрерывный процесс личностного и профессионального самоопределения, творческого совершенствования, продвижения к более высокому уровню профессиональной квалификации, т.е. к такому уровню, на котором учитель способен:

- преобразовывать освоенные приемы и переносить их в новые условия обучения (Е.И. Пассов);
- моделировать знания и деятельность (Н.В. Кузьмина);
- совершенствовать свой методический арсенал путем педагогической рефлексии и адекватной самооценки;
- овладеть исследовательской культурой (А.К. Маркова);
- производить объективно новую информацию (В.П. Беспалько).

Средством достижения этого уровня являются развитые умения интеллектуальной, диагностической, исследовательской, креативной деятельности, деятельности по самообразованию.

Исходя из того, что профессиональное развитие учителя иностранного языка должно быть ориентировано на перспективу развития общества, структура непрерывного образования и профессионального развития в послевузовский период должна создавать условия для совершенствования профессиональных знаний, формирования готовности учителя повышать свою квалификацию на протяжении всей жизни.

Образование и самообразование учителя иностранного языка осуществляется на протяжении всей его трудовой деятельности в следующих сферах: образовательная деятельность на курсах повышения квалификации; деятельность учителя по самообразованию с целью совершенствования профессиональной деятельности; профессиональная деятельность учителя иностранного языка, что наглядно представлено на рисунке.



Образование и самообразование учителя иностранного языка

Поскольку курсы повышения квалификации проводятся один раз в пять лет и сроки обучения на курсах сокращаются, то особое значение в профессиональном развитии приобретает умение учителя иностранного языка вести работу по самообразованию, самостоятельно определять цели своего личного и профессионального развития, преодолевать затруднения в обучающей деятельности, находить научно обоснованные решения тех или иных проблем. Встречаясь с новой ситуацией в своей деятельности, человек познает ее, вырабатывает отношение к ней, изменяет прежнюю деятельность. Условия для осуществления деятельности по самообразованию состоят в исследовании профессиональной деятельности; в выделении круга профессионально-предметных задач, которые подлежат решению в реальном общении, и их моделировании в учебном педагогическом общении; в определении направления, сферы, совокупности задач, подлежащих самостоятельному решению. Овладение учителями технологией самообразования требует предварительного обучения их приемам, формам и содержанию этой технологии.

Курсы повышения квалификации должны вооружить учителя инструментом самосовершенствования, самостоятельного решения проблем, каковым, на наш взгляд, являются способы и приемы исследования собственной обучающей деятельности, исследования деятельности учащихся по овладению иностранным языком, исследования взаимодействия учителя с учащимися и учащихся между собой и т.д.

Исследовательская деятельность в процессе обучения может быть весьма разнообразна по своей сути и предназначению. Недостаточно внимания, на наш взгляд, уделяется исследованию учителем иностранного языка своей собственной повседневной практической деятельности, что приводит к пониманию учителем термина «исследование» как сложного, требующего огромных усилий и дополнительных затрат времени процесса, результаты которого трудно предсказать. Таким образом, у учителя формируется негативное отношение к исследованию, отсутствует мотивация к изучению и анализу профессиональных действий. А ведь проведение учебного исследования дает учителю иностранного языка гораздо больше знаний, материала для размышлений, чем любой метод обучения. Такие исследования может проводить любой учитель иностранного языка, что поможет ему повысить свой профессиональный уровень, овладеть основами творчества и узнать радость открытия, сделанного самостоятельно.

Учеными неоспоримо признается необходимость формирования исследовательских умений учителя в вузе, однако знания, приобретенные в системе педагогического образования, представляют лишь основу для дальнейшего их накопления, обновления и углубления. Переход к исследовательской деятельности не может совершаться сам собой, по мере накопления опыта в практической деятельности. Неумение вести педагогический поиск, ошибки в исследовании зависят больше всего не от отсутствия способностей, а от недостатка необходимых знаний и умений. Поэтому в процессе повышения квалифи-

кации должны происходить изменения в отношении учителя к имеющимся и вновь приобретаемым знаниям. Совершенствование профессионального мастерства учителя должно включать в себя и совершенствование исследовательских компонентов его деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 189 с.
2. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. - Гомель, 1976. - 57 с.
3. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. - 1995, - №6. - С. 55 - 63.
4. Митина Л.М. Психология развития учителя. - М.: Флинта, 1998. - 204 с.
5. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - 1995. - № 5. - С. 13 - 17.
6. Пассов Е.И. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.Б. Царькова. - М.: Просвещение, 1993. - 159 с.
7. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. - М.: Просвещение, 1976. - 159 с.