

**Гутрова Юлия Владимировна**

канд. пед. наук, заведующий

Лаборатория научно-методического

и информационно-аналитического сопровождения введения

ФГОС ОО учебно-методического центра

сопровождения введения

ФГОС ОО ГБУ ДПО «Челябинский институт

переподготовки и повышения

квалификации работников образования»

г. Челябинск, Челябинская область

**Жидкова Ирина Евгеньевна**

методист

Учебно-методический центр сопровождения введения

ФГОС ОО ГБУ ДПО «Челябинский институт

переподготовки и повышения квалификации

работников образования»

г. Челябинск, Челябинская область

**Тетина Светлана Владимировна**

канд. пед. наук, заведующий

Учебно-методический центр сопровождения введения

ФГОС ОО ГБУ ДПО «Челябинский институт

переподготовки и повышения квалификации

работников образования»

г. Челябинск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-100644

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

*Аннотация:* в свете изменений целей образования на современном этапе происходит изменение требований к профессиональной деятельности учителя, его личностным и индивидуальным качествам. В статье демонстрируются

результаты проведенного эмпирического исследования индивидуального методического стиля деятельности учителя. Описаны критерии диагностики методического стиля. Представлена интерпретация результатов, полученных в ходе анализа анкет учителей. Их очевидная неоднозначность свидетельствуют о наличии противоречий в аспекте понимания и самодиагностики учителями индивидуального методического стиля деятельности учителя. Приведены примеры вариативных проявлений предложенных ответов, заданы нормативные характеристики данному профессионально-личностному показателю. Статья носит аналитический характер.

**Ключевые слова:** индивидуальный методический стиль, деятельность учителя, индивидуальный стиль работы учителя, методический стиль учителя, педагогическая рефлексия, педагогическая ситуация.

В настоящее время особое внимание всей педагогической общественности направлено на реализацию национальных проектов, в которых определены цели по ключевым направлениям развития страны, две из которых относятся к сфере образования [10]. Именно они стали целями Национального проекта «Образование»: обеспечение к 2030 году глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число ведущих стран мира по качеству общего образования. Гарантом обеспечения качественного образования во всей России является Конституция. Принципы всеобщности и равенства указывают на то, как формируется система образования в России. В пункт «е» статьи 71 внесены изменения, связанные с научно-технологическим развитием Российской Федерации, установлении единых правовых основ системы воспитания и образования. Неотъемлемой частью государственной политики в области образования является непрерывность образования. Непрерывное образование позволяет людям одновременно работать и учиться, повышать свою квалификацию, учитывая актуальные тренды современности и быть востребованным специалистом даже тогда, когда технологии кардинально изменяют сложившиеся методы работы. Для реализации данных поправок в жизнь крайне важным становится роль учителя.

Рассматривая формализованные требования к личностным и профессиональным качествам учителя, закреплённые в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», подчеркнем, что именно они остаются важными ориентирами для формирования кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда. В стандарте прописаны трудовые функции, трудовые действия, а также необходимые для реализации данных действий умения и знания учителя.

Возникает диалектическое противоречие, с одной стороны, есть единые требования, предъявляемые к учителям образовательных организаций, а с другой стороны, есть учителя, к которым воспитанники с удовольствием идут на урок, обсуждают, решают учебные и жизненные задачи, и есть другие – вызывающие страх, отторжение, нежелание ходить в школу.

Рассмотрим данное противоречие с позиции неформализованных профессиональных качеств учителя, а именно индивидуального методического стиля деятельности учителя. На наш взгляд данная характеристика раскрывает аутентичность профессиональной деятельности, благодаря которой, один учитель отличается от другого, а главное – проявляет свою субъективную позицию.

Понятие «Индивидуальный методический стиль деятельности учителя» введено авторским научно-исследовательским коллективом ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» в рамках проведения научного исследования по изучению психолого-педагогических механизмов становления педагогического мастерства учителей. Для определения терминологического поля исследования авторским коллективом института были проанализированы позиции отечественной педагогики и психологии, заложившие основы фундаментального изучения проблемы индивидуальности; особое место в них отведено позиции Б.Г. Ананьева, отмечавшего

«важность системного, комплексного, междисциплинарного подхода к формированию целостной концепции индивидуальности» [1].

Исследования В.С. Мерлина и его учеников (Б.А. Вяткина, В.В. Белоуса, Е.А. Климова) помогли в развитии теории индивидуальности, выделили в качестве системообразующего фактора индивидуальности индивидуальный стиль жизнедеятельности и индивидуальный стиль деятельности [8].

Также важными для исследования стиля деятельности учителя являются работы Б.М. Теплова, Е.П. Ильина, С.Л. Братченко, В.В. Давыдова, Б.Б. Коссова, Д.А. Леонтьева, А.В. Либина, Л.Н. Макаровой, [2–7; 9] и других ученых, где выделены условия формирования индивидуального стиля деятельности (познавательной, спортивной, трудовой, актерской и др.), определена дидактическая система средств «персонификации» обучения и содержание работы по стимулированию индивидуального стиля деятельности. В ходе исследования была выдвинута рабочая гипотеза: сензитивность учителя в подборе методов, приемов обучения и воспитания есть одна из основ успешной учебной деятельности обучающихся. В качестве новизны авторского подхода является указание на то, что высочайший уровень реализации методической работы должен иметь «уникальное лицо» учителя, отражать его личность.

Контент-анализ теоретических источников позволил сформулировать авторскую позицию понимания понятия «индивидуальный методический стиль деятельности учителя», под которым понимается совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления / реализации:

- методов и приемов обучения и воспитания обучающихся;
- повышения уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы;
- обмена знаниями между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда актуального педагогического опыта.

Также данное понятие отражает сущность индивидуального «дидактического почерка» педагога.

Три уровня индивидуально методического стиля деятельности учителя (далее – ИМСДУ) позволяют очертить пределы их вариативных проявлений, задать нормативные характеристики данному профессионально-личностному показателю. Отдельно укажем, что осознание педагогом наличия у него подобного качества происходит опосредованно и только в рамках интенсивной профессиональной деятельности. Момент осознания, рационального предвидения его кристаллизации почти так же неуловим, как осознание границы перехода сна в состояние бодрствования. Данным замечанием выражается значимость системной работы активной и подсознательной сферы сознания.

С целью проверки выдвинутой гипотезы, было проведено эмпирическое исследование на предмет понимания и самодиагностики учителями категории ИМСДУ. В исследовании приняло участие 109 учителей г. Челябинска, из них 100 (91,7%) женщин и 9 (8,2%) – мужчины. Самая многочисленная группа учителей (33,9%) – учителя в возрасте от 45 до 55 лет, самая малочисленная группа (2,7%) – учителя старше 60 лет. По наличию квалификационной категории распределение участников опроса характеризуется следующим: 35,7% учителей имеют высшую аттестационную категорию, 36,6% – первую квалификационную категорию, 25,6% не имеют квалификационной категории, а 1,8% учителей – это молодые специалисты со стажем работы до 3 лет. Среди участников опроса учителя-предметники составили 29,3% респондентов, учителя начальных классов – 22,9%, заместители директора по учебной работе – 6,4%, директора образовательных организаций – 2,7%. Также в исследовании принимают участие педагоги дополнительного образования, тьюторы, социальные педагоги.

Участникам эксперимента была предложена анкета из 21 вопроса как открытого, так и закрытого типа. Постановка открытых вопросов позволяет респондентам самим сформулировать свой ответ. Данные вопросы предназначены для изучения специфической информации, полученной от респондентов, которые не могут быть выражены иначе, чем словесным описанием.

Результаты, полученные в ходе анализа анкет учителей, достаточно неоднозначны и свидетельствуют о наличии противоречий в аспекте понимания и самодиагностики учителями ИМСДУ.

Противоречия встречаются в закрытых вопросах. Возможно, участники эксперимента «считывали желаемый результат» и в подавляющем большинстве давали «желаемые – положительные ответы». В подтверждение данного факта приведем примеры.

Первая часть вопросов носила тип закрытых вопросов, таких как: «можете ли Вы утверждать, что Ваш методический стиль деятельности вызывает позитивный эмоциональный отклик у обучающихся и коллег?», «Хотели бы Вы, чтобы Ваш стиль деятельности стал мотивационным образцом, побуждающим интерес к учебной деятельности у обучающихся?» и другие. В подобных ответах 84,4% опрошенных учителей дали положительный ответ, что указывает на такие факты, как желание мотивировать обучающихся на учебную деятельность; быть для обучающихся определенным эталонным образцом. При этом учителя высоко оценили свой методический стиль деятельности (84, 8%), данный факт указывает на высокую самооценку опрошенных учителей, уверенность, положительную «Я-концепцию личности», что эффективно влияет на проявление индивидуальности в профессии. Интересен факт, что 49,5% учителей заметили, что коллеги отмечают положительное влияние методического стиля на содержательные линии изучаемого предмета, хотя разница в «Я оценке» и «оценке коллег» составляет 35,5%. С данным вопросом коррелирует вопрос: «отмечал кто-либо из коллег, что Ваша деятельность является образцом методической культуры учителя?», на который 41,2% учителей ответили положительно. Обращаем внимание на тот факт, что 90,8% учителей отметили наличие у себя желания творчески переосмыслить содержание преподаваемой дисциплины. 88% учителей поддерживают утверждение о положительной роли индивидуального методического стиля деятельности учителя на эмоциональное благополучие в учебной деятельности обучающегося. Данные ответы свидетельствуют о готовности учителей к нестандартному решению учебных ситуаций, желанию вызывать у обучающихся

положительный эмоциональный отклик. С этими данными коррелируют ответы на вопрос роли аффективных переживаний обучающихся в продуктивном обучении, развитии и воспитании, 89,0% учителей указывают на значимость вышеуказанного факта. Обращает внимание тот факт, что 90,8% учителей отметили наличие у себя желания творчески переосмыслить содержание преподаваемой дисциплины. 88,0% учителей поддерживают утверждение о положительной роли индивидуального методического стиля деятельности учителя на эмоциональное благополучие в учебной деятельности обучающегося. Данные ответы свидетельствуют о готовности учителей к нестандартному решению учебных ситуаций, желанию вызывать у обучающихся положительный эмоциональный отклик. С этими данными коррелируют ответы на вопрос о роли аффективных переживаний обучающихся в продуктивном обучении, развитии и воспитании (89,0% учителей указывает на значимость вышеуказанного факта).

Заставляет задуматься тот факт, что только 49,5% опрошенных учителей считают, что владеют навыками многоуровневой рефлексии, то есть обладают способностью анализировать свои мысли путем воображаемого переноса своего аналитического процесса в сознание третьего, стороннего лица; или с позиции третьих лиц. В рамках проводимого исследования данные значения считаем показательными для определения уровня готовности учителей к реализации индивидуального методического стиля деятельности. Дело в том, что несформированность рефлексивных умений учителя отрицательно влияет на осознание профессиональной деятельности, в том числе методической деятельности. Результаты позволяют констатировать факт, что на практике учителя не знают особенностей своего индивидуального стиля, не учитывают эти особенности в профессиональной деятельности и не осуществляют рефлексии стилевых проявлений.

Высказанное мнение подтверждается и ответами опрошенных учителей на вопрос открытого типа «Объясните, почему эстетика прекрасного сегодня не может быть образцом рефлексивных сессий учителя и обучающихся?» (необходимо обратить внимание на то, что различного рода девиации в молодежной среде активно маскируют свое содержание совершенными эстетическими

формами), который 36,6% опрошенных учителей проигнорировали, не дав никакого ответа. Данный факт несколько обескураживает и удивляет, особенно в свете полученного большого процента учителей, отметивших желание творчески подходить к содержательным линиям предмета, проявлять творчество (90,8%). В данном случае мы наблюдаем противоречие, отмеченное нами в начале исследования (готовность учителей давать «желаемый / ожидаемый» ответ, который при изменениях условий и обстоятельств может быть воспринят с диаметральной позицией).

Следует отметить и небольшой процент опрошенных учителей, которые рассуждали и рефлексировали на поставленный вопрос, но ответы свидетельствуют о примитивном уровне осмысления и анализа действия (ситуации), неумении выделить существенные черты, противоречия, выявить причинно-следственные отношения. Приведем несколько примеров высказываний. Пример 1: «В современном мире эстетика воспринимается как наука о прекрасном, в чем бы это прекрасное ни выражалось. Основное – это ощущения, испытываемые человеком и изучение системы его эстетических ценностей. Существует проблема, которая возникает из-за невозможности свести все прекрасное к одному знаменателю». Пример 2: «Потому-то эстетика играет главную роль», «Эстетические знания обязательны для любого ученика». Пример 3: «В рефлексии необходимо применять и научную точку зрения». Пример 4: «Потому что рефлексивная компетентность – это качество личности, проявляющееся в способности учителя входить в исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика. Потому что участники рефлексивной сессии могут находиться на разных уровнях понимания эстетики прекрасного, что неблагоприятно скажется на итогах деятельности».

Достаточно характерным явились высказывания учителей, характеризующие готовность к противопоставлению, неспособность найти объединяющие характеристики, что также свидетельствует о низком уровне рефлексии в профессиональной деятельности. Приведем примеры высказываний 41,2% участников



анкетирования: «Очень разное понимание учениками и учителями одних и тех же понятий, необходима долгосрочная система для установления общих и понятных всем определений и условий, ведь понимание «прекрасного» у учителя и учеников разнятся, а значит и образцы у всех разные». Из этого следует, что «такие сессии будут проходить при разговоре «на разных языках», потому что понятия «прекрасного» настолько различны, что мы смотрим на них с детьми с разных ракурсов. Это вечный конфликт поколений, в своей работе стараюсь обходить эти острые моменты, время само расставит все на свои места, гораздо продуктивнее образцом рефлексивных сессий выбирать учебные моменты»; «У каждого свое понимание прекрасного. Поэтому сложно убедить современное поколение в том или ином чувстве прекрасного. Все чувства «не прекрасного» идут из сети интернет, поэтому начинать нужно с тех краев».

Для примера приведем высказывания, которые, скорее всего, указывают на то, что участники не совсем поняли смысл вопроса, о чем свидетельствуют 5,5% ответов: «Вернуться надо в СССР». «Все растет и развивается, не стоит на одном месте».

Следует отметить еще одно неоднозначное явление, выявленное в ходе данного исследования. Учителя с нежеланием, либо открытым протестом реагирует на вопросы, требующие рассуждений и рефлексии. 36,7% опрошенных учителей отказались отвечать на открытый вопрос: «Какие по Вашему мнению сегодня есть образцы или идеальные ориентиры для проведения рефлексивных сессий с учениками и коллегами: эстетика постмодернизма и др.». В ответах звучали фразы «не знаю», «затрудняюсь ответить», «не сталкивался с подобной ситуацией» и т. д. Вновь вернемся к высоким процентам учителей, высказавших желание и готовность к творческой деятельности (90,8%) и отсутствие реальных проявлений креативной деятельности. В ходе исследования обнаружена и косвенная агрессия участников опроса: «Возвратиться к мировым художественным ценностям, а не выдумывать новые словечки. Где простой, русский, могучий. И ценности?! А не выковыривать из носа всякую новомодную ерунду!».

В контексте исследования индивидуального стиля деятельности учителя можно говорить о склонности к шаблонам и рамкам, а не желанию искать новые методы и подходы взаимодействия с обучающимися.

Подводя итог, необходимо отметить, стиль индивидуальности, репрезентируемый в профессиональной деятельности учителя, детерминирован как сознательным, так и бессознательным и всегда является личностно обусловленным, характеризует индивидуальность. Деятельность учителя наполнена его индивидуальностью, проявляется во всех формах психической активности. Поскольку активность личности, в том числе профессиональная, детерминирована основными базовыми потребностями человека (в удовлетворении потребностей в межличностном взаимодействии, в самоактуализации и самореализации, в познании окружающего мира), она проявляется в индивидуально стилевых особенностях познавательной, коммуникативной и творческой деятельности. Следовательно, рефлексия педагогом своего стиля, структурированного по всем видам психической активности, является необходимым условием совершенствования его профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации личности.

Большинство педагогов не имеют представления о проявлениях своего стиля индивидуальности, следовательно, понимание и рефлексия стилевых проявлений в профессиональной деятельности возможна на основе специального обучения. Знание особенностей своего стиля, произвольное управление и регуляция, коррекция и развитие стилевых проявлений обуславливает не только удовлетворение в процессе профессиональной деятельности, рост эффективности педагогического труда, но и дальнейшее саморазвитие и самореализацию личности.

### ***Список литературы***

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А.А. Жданова. Фак. психологии. – Л., 1968.
2. Братченко С.Л. Авторитарный стиль педагогического общения – а что же дальше? / С.Л. Братченко, С.А. Рябченко. – М.: Магистр, 1996. – 90 с.

3. Давыдов В.В. Деятельностная теория мышления. – М.; Тула: Науч. мир; ИПП Гриф и К, 2005. – 239 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб. пособие. – М.; СПб: Питер, 2006. – 508 с.
5. Коссов Б.Б. Творческое мышление, восприятие и личность / ред. Н.В. Кузьмина; Акад. пед. и соц. наук, Моск. псих.-соц. ин-т. – М.; Воронеж, 1997. – 47 с.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2019. – 582 с.
7. Либин А.В. Думаем, говорим, делаем: феномены повседневного сознания / А.В. Либин, С. Парилис. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ин-т практ. психологии, 1998. – 224 с.
8. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды. – М.; Воронеж: МПСИ: МОДЭК, 2005. – 544 с.
9. Теплов Б.М. Ум полководца / предисл. В.В. Умрихина. – М.: Педагогика, 1990.
10. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 12.12.2021).