

Гуськова Анна Геннадьевна,  
Новосибирский институт повышения квалификации  
и переподготовки работников образования,  
Новосибирск  
anna.guskova@mail.ru

## ЧЕМУ УЧИТЬ УЧИТЕЛЯ?

**Аннотация.** В представленной работе автор, являясь и представителем системы повышения квалификации и переподготовки работников образования, и учителем-практиком анализирует некоторые особенности профессионального обучения и повышения квалификации учителей, поднимает вопрос об особенностях модернизации системы и восприятии этих процессов учительством. Рефлексируя свою профессиональную деятельность, автор говорит об актуальных с ее точки зрения темах и направлениях профессионального совершенствования.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, компетенции учителя, эмоциональный интеллект.

Guskova Anna Gennadievna,  
Novosibirsk Institute for Advanced Studies  
and Retraining of Educational Workers,  
Novosibirsk  
anna.guskova@mail.ru

## WHAT TO TEACH A TEACHER?

**Abstract.** In the presented work, the author, being both a representative of the system of advanced training and retraining of educational workers, and a practicing teacher analyzes some of the features of professional training and advanced training of teachers, raises the question of the features of modernization of the system and the perception of these processes by teachers. Reflecting on her professional activity, the author speaks about the topics and directions of professional development that are relevant from her point of view.

**Keywords:** professional development, teacher competence, emotional intelligence.

Чему учить учителя? Возникает встречный вопрос: а хочет ли учитель учиться? Иногда хочет. Но чаще всего он это делает не из желания, а в соответствии с требованиями к профессиональному стандарту педагога, «подошедшим для курсов временем» или «массовым заплывом коллег» на обучение посредством очередной цифровой платформы.

Когда я говорю «мы», то имею в виду и профессорско-преподавательский состав НИПКИПро, и учителей области, как, впрочем, и многих других субъектов РФ и всю систему образования в целом как социальный институт. Итак, мы находимся в ситуации модернизации педагогической действительности. Причем как естественной (органической) модернизации, в рамках которой происходит вызревший переход в инновационное пространство и учитель с желанием осваивает технологии и их использует, так и модернизации неорганической (насильственной), когда учитель сопротивляется переходу в новую реальность. Если учитель органично проходит процесс модернизации, то он сразу становится ощутимо более конкурентоспособным, презентабельным, скоростным, а главное, уверенным. Если же модернизация для учителя представляется неорганической, уровень его ИТ-компетентности не позволяет о ней говорить. Если не происходит перехода в новое поле профессиональной деятельности, учитель начинает испытывать «страх перед технологиями». Данная ситуация «разламывает» учительство, порождает его расслоение, провоцирует морально-психологическое напряжение. Может ли неуверенный технологически учитель быть суперпрофессионалом «предметником», прекрасным учителем-воспитателем?

При этом вопрос о профессионализме, рассматриваемом через предметную, содержательную, психолого-педагогическую компетентность, отходит на второй план. Вся правда заключается в том, что в нынешнем веке нельзя оставаться лишь, как говорится, «хорошим предметником». Современный учитель не существует вне цифровой реальности.

Возраст как объективный фактор не способствует органической модернизации педагогов Новосибирской области, однако усилия системы (в том числе различные программы, инициированные Министерством образования региона), пандемия и невозможность работать очно крайне катализируют процесс. И учите-

ля, даже самые ригидные, вынуждены продвигаться в освоении инновационных практик.

Второй аспект обсуждаемой темы – содержание обучения. В фокусе внимания учителя находятся пять тематических линий, единых для учителей всех предметов. Это ФГОС, методика подготовки к ОГЭ и ЕГЭ, формирование метапредметных результатов обучения, интерактивные методы обучения и функциональная грамотность. Они ставят перед учителем необходимость формулировать новые профессиональные задачи. Некоторое напряжение вызывает освоение ФГОС, переход к «новым стандартам» в ситуации, когда только что освоены «старые» стандарты. Темп инновационной активности образовательной системы не всегда совпадает с темпом учителя. И в этом случае нельзя не сказать о том, что скорость внедрения инноваций обуславливает усталость от обучения и вызывает определенное сопротивление.

Кроме того, сама концепция непрерывного образования осознается и принимается педагогами области по-разному. Согласно экспертным оценкам, можно выделить следующие ведущие направления. Во-первых, современный учитель должен обладать эмоциональным интеллектом [Сергиенко, Ветрова, 2009]. В процессе осуществления учебно-воспитательной деятельности учитель создает развивающее пространство, а делать это можно только «через себя». Иметь ценность для другого, коллега это или ученик, можно лишь при условии, что ты, учитель, находишься в осознанной позиции, знаком с собой, своими эмоциями, способен к рефлексии своих отношений. В идеале – обладаешь эмоциональным интеллектом, эмоционально компетентен. Столь категоричные высказывания – не дань моде, а осознанная необходимость, продиктованная компетенциями XXI века, где личностный потенциал – не столько «инновационное умение», сколько цивилизационная необходимость.

Личностный потенциал – это те особенности личности, которые стоят за хорошей саморегуляцией. При высокой саморегуляции система непрерывно совершенствуется до полного исчерпания ресурсов, которые определяются понятиями «старость» и «смерть». Плохая саморегуляция приводит к саморазрушению системы при достаточных ресурсах. Система действует себе во вред, что служит признаком нарушения саморегуляции. Обобщая,

можно определить личностный потенциал как систему динамического управления психологической энергией, ее распределением и перераспределением. Начать действие, изменить, скорректировать, притормозить, отказаться, выждать, развернуться, сконцентрироваться, расслабиться, не идя на поводу ни у собственных импульсов, ни у внешних стимулов, – все это проявления личностного потенциала. При его высоком уровне элементы работают в системной взаимосвязи. При низком уровне отдельные действия и функции между собой не увязаны. Людям с высоким личностным потенциалом присущи такие психологические характеристики, как активность, продуктивность, субъектность (agency), резилентность и продуктивное совладание (coping), самодетерминация, целенаправленность, гибкость. Соответственно, для людей с невысоким личностным потенциалом характерна пассивность, зависимость, конформность, уязвимость (vulnerability), виктимность, непродуктивные защиты, ригидность [Леонтьев, 2011].

Во-вторых, учителю необходимы навыки самопрезентации. Если точнее, то «заочной» самопрезентации, которая чаще всего осуществляется посредством написания мотивационных эссе и анкет-интервью. Зачем и почему? Наступает пора переосмысления и адекватной оценки действительной роли конкурентноспособной личности (специалиста) в разных сферах жизнедеятельности человека. Необходимо начинать этот процесс с таких форм-индикаторов конкурентноспособности педагога, как мотивационное эссе и анкеты-интервью. Эти форматы включены абсолютно во все существующие в нашей стране виды конкурсных испытаний, в том числе в получение грантов, стажировок, вакансий для педагогов. Мотивационное письмо – некий аналог cover letter (сопроводительное письмо), в котором необходимо рассказать о себе и своих достижениях. Но все не так просто. Учитель-стажист если и пишет о себе, то чаще всего в формате «советских передовиц», что, с одной стороны, неплохо, но чаще всего ему презентовать, в некоторой степени «продавать» себя, непривычно, сложно идти от своего «Я», сложно хвалить себя, «выгодно критически оценивать». Учителя справедливо замечают, что «их этому не учили».

В-третьих, необходимо формировать представления о новом коммуникативном имидже учителя, в котором представляется

возможным проигрывание различных ролей (фасилитатора, коуча, тьютора). Безусловно, учителя знакомы с названными коммуникативными ролями, используют их, поскольку в практике организации учебно-воспитательного процесса названные роли (или их отголоски) в том или ином контексте всегда присутствовали, но не как четко выстроенная технология, а скорее латентно, интуитивно. Мы же исходим из того, что исполнение обозначенных ролей – это не интуитивная коммуникация, а реализация четкого алгоритма определенной коммуникативной стратегии.

Если проанализировать три выделенные темы, то речь в общем и целом идет о коммуникативной культуре учителя, о ее новых смыслах и формах. Обращаясь к формулировке понятия «коммуникация» из философского словаря под редакцией И.Т. Фролова, можно найти там следующее определение: «Коммуникация – это категория идеалистической философии, обозначающая общение, при помощи которого “Я” обнаруживает себя в другом» [Фролов, 1991, с. 198–199]. Применительно к вопросу нашего обсуждения, в ходе которого мы отвечаем на вопрос: хотят ли учителя учиться – мы можем его несколько скорректировать в иной формулировке: готовы ли учителя учиться новым смыслам и формам коммуникации?

### **Литература и источники**

1. Леонтьев Д.А. (ред.) Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. Леонтьев Д.А. Промежуточные итоги: от идеи к концепции, от переменных к системной модели, от вопросов к новым вопросам // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
2. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT V2.0) [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электр. науч. журн. 2009. № 6 (8). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 27.11.2021).
3. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М., 1991. 559 с.