

УДК 37.015.323:37.011.31-051

Едуш И.В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПОДДЕРЖКА УЧИТЕЛЕЙ  
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ  
ЛИЧНОСТНОЙ  
ТРЕВОЖНОСТИ  
В УСЛОВИЯХ  
ПОДГОТОВКИ  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ  
К ГОСУДАРСТВЕННОЙ  
(ИТОГОВОЙ) АТТЕСТАЦИИ**

**Ключевые слова:** педагогическая поддержка, личностная тревожность, смыслоцентрированный подход, здоровьесберегающие технологии.

Главная цель модернизации российского образования – обеспечение его качества. Результаты качественного обучения выпускники общеобразовательных школ демонстрируют во время государственной (итоговой) аттестации, проводимой в форме единого государственного экзамена.

Как свидетельствует опыт образовательной практики, на всех этапах (начальном, промежуточном, итоговом) аттестации могут возникать трудности, во-первых, связанные с низкими показателями академической успешности старшеклассников, во-вторых, обусловленные профессиональной некомпетентностью учителей в решении организационных, управленческих, содержательно-предметных, методических и других задач.

Кроме того, наблюдается тенденция возникновения неблагоприятных психологических состояний, таких как: стресс, фрустрации, тревожность, что негативно сказывается на личностном развитии и профессиональной деятельности учителя.

В связи с этим особую значимость приобретает педагогическая поддержка учителя. Феномен педагогической поддержки исследуется на разных уровнях: в контексте общей теории и практики (Е.А. Александрова, Т.В. Анохина, К.-Х. Арнольд, О.С. Газман, О. Грауманн, Т.В. Егорова, Н.Б. Крылова, П. Май, Г. Матес, Н.Н. Михайлова, С.И. Попова, Б.И. Фишман, Т.В. Фролова, С.Ю. Юсфин); в рамках теории саморазвития личности (О.С. Газман, С.П. Иванова, Л.Н. Куликова, О.И. Лапицкий, А. Маслоу, Н.А. Переломова, К. Роджерс, Е.Л. Федотова, Франкл, Э. Фромм и др.); в конкретных исследованиях, посвященных педагогической поддержке российских студентов (М.А. Баку, О.А. Винокурова, С.П. Иванова, Т.В. Колонтаевская, Н.Л. Кучерен-

ко, С.Г. Рудкова) и зарубежному опыту поддержки и подготовки педагогических кадров (Н.А. Алексеева, З. Блемеке, Й. Вильд, О. Грауманн, Е.В. Егорова, У. Карле, Э. Климе, С. Лархер, О.В. Мартынова, Н.П. Спирина, Е. Терхарт, Е.Н. Шавринова и др.).

Вместе с тем в педагогической науке пока еще недостаточно исследований, рассматривающих в контексте смыслоцентрированного подхода педагогическую поддержку, ориентированную на категорию учителей с разным уровнем личностной тревожности. Личностная тревожность – черта личности, характеризующая ее эмоциональную сферу, уровень личностной тревожности, степень тенденции субъекта воспринимать угрозу собственной личности и готовности реагировать на это состоянием тревоги или напряжения.

Основной проблемный вопрос нашего исследования состоит в том, чтобы успешно осуществить педагогическую поддержку учителей в практике образовательного процесса.

Цель исследования – разработка системы педагогической поддержки учителей с разным уровнем личностной тревожности в условиях подготовки старшеклассников к итоговой аттестации. Объект исследования – образовательный процесс. Предмет исследования – особенности организации педагогической поддержки учителей с разным уровнем личностной тревожности в условиях подготовки к итоговой аттестации.

Для решения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать различные подходы к исследованию понятия «педагогическая поддержка».
2. Выделить основные компоненты системы педагогической поддержки учителей с разным уровнем личностной тревожности.

Анализ теоретических источников по проблеме педагогической поддержки показывает, что все исследователи, во-первых, подчеркивают, что термин «педагогическая поддержка» используется с конца 80-х гг. XX в., когда активно распространялись идеи гуманистически ориентированного образования; во-вторых, уточняют его лингвистическое толкование для выяснения существенных характеристик, в-третьих, обращаются к современным исследованиям феномена для выделения и описания новых граней его исследования.

В контексте нашего исследования подчеркнем теоретико-методологическую значимость исследований О.С. Газмана, А.М. Гольдина, Н.Н. Михайловой, С.Д. Полякова. Педагогическая поддержка, по О.С. Газману, относится к новой культуре воспитания, «вырастающей» на внутренней свободе, творчестве, демократизме и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребенка. О.С. Газман, впервые предложивший термин, акцентировал внимание на профессиональной деятельности учителя, на определении интересов и целей учащегося, возможностей и путей преодоления возникающих проблем, способствующих сохранению и развитию нравственного потенциала личности и достижению желаемых результатов в учении, самовоспитании, общении. Н.Н. Михайлова и С.Д. Поляков рассматривают педагогическую поддержку как поддержку самости человека, т.е. его понимания себя и собственных, личных действий и стремлений. А.М. Гольдин с позиций деятельностного подхода определяет педагогическую поддержку как деятельность педагога, которая направлена на совместный с учеником анализ его образовательной траектории и на помощь в его самоопределении [5].

Во всех смысловых модальностях понятие «педагогическая поддержка» определяется границами его назначения: во-первых, это профессиональная деятельность учителя; во-вторых, это направленность – помощь учащемуся как субъекту образовательного процесса; в-третьих, это содержание поддержки – организация совместной деятельности учителя и учащегося.

Вместе с тем в исследованиях отечественных ученых, посвященных изучению педагогической поддержки по отношению к учителю, показано, что педагогическая поддержка трактуется также как деятельность по созданию среды, направленной на развитие личностно-профессиональных качеств учителя (Т.П. Афанасьев, Н.М. Немов), и как технология, система мер, обеспечивающая квалифицированную помощь учителю (О.М. Зайченко, М.Н. Певзнер).

В своем исследовании мы будем исходить из смыслоцентрированного подхода, согласно которому педагогическая поддержка рассматривается, во-первых, как система деятельности; во-вторых, как ориентированная на актуализацию личностных смыслов и реализацию личностно-смыслового потенциала учителей с разным уровнем личностной тревожности, что в результате позволит уменьшить степень их профессионального риска при решении задач подготовки старшеклассников к государственной итоговой аттестации [1].

Педагогическая поддержка как система предусматривает выделение ее основных компонентов (в числе которых направления деятельности, система конкретных действий), а также условий и факторов, обеспечивающих решение поставленной задачи.

Как показывает наш опыт работы, к успешно развивающимся в обра-

зовательной практике г. Таганрога направлениям относятся следующие: диагностическое, личностно ориентированное, деятельностно-компетентностное, научно-методическое и организационно-управленческое.

Диагностическое и личностно ориентированное направления, будучи связаны между собой, предполагают проведение комплексных исследований ценностно-смысловой, профессионально-деятельностной сфер личности учителя в школе. Деятельностно-компетентностное и научно-методическое направления реализуют идею раскрытия содержания компетентностного подхода в образовательной практике, а организационно-управленческое обеспечивает условия гармонизации взаимодействия всех участников процесса подготовки к итоговой аттестации.

В качестве нового направления деятельности с учетом исследуемой группы учителей с разным уровнем личностной тревожности нами предлагается выделить здоровьесберегающее направление. Анализ литературы и существующей образовательной практики свидетельствует о том, что сложившаяся система школьного образования не нацелена на решение проблемы педагогического обеспечения здоровья учителя, на признание его здоровья общечеловеческой ценностью и его сохранение в профессиональной деятельности.

Содержание направлений раскрывается в системе мер (мероприятий) педагогической поддержки учителя в МОБУ СОШ № 38 г. Таганрога, в которой выделены следующие четыре этапа.

На первом этапе – диагностическом – происходит исследование уровня ситуативной и личностной тревожности учителей; адекватности их само-

оценки и уровня притязаний; уровней развития мотивационно-смысловой сферы и др.

По результатам полученных эмпирических данных выявлено, что в условиях подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации возрастает уровень личностной тревожности учителей, что увеличивает степень их профессиональных рисков. Установлено, что при возрастании уровня личностной тревожности (начиная от среднего) уровень профессиональной мотивации уменьшается: 20% учителей с высоким уровнем тревожности имеют низкую профессиональную мотивацию, 30% – негативно относятся к профессиональной деятельности.

Выявлено также, что у учителей вследствие неадекватного уровня личностной тревожности происходит деформация установок мотивационного комплекса, ценностных ориентаций, познавательных траекторий, затрудняются процессы смыслоосознания и смыслостроительства, ускоряются процессы эмоционального выгорания.

В рамках данного этапа учителям предлагается принять участие в дискуссиях на предмет определения круга проблем (содержательных, методических, организационных, управленческих и др.), связанных с подготовкой старшеклассников к итоговой аттестации. Это позволяет выделить общие и специфические проблемы, отношение к ним со стороны высоко- и низкотревожных учителей, определить систему мер по организации педагогической помощи.

Второй этап, на котором осуществляется собственно поддержка, состоит из двух подэтапов, включающих использование здоровьесберегающих технологий и образовательного консалтинга.

В рамках здоровьесберегающих технологий нами не только использу-

ются активные методы и формы обучения, такие как дискуссии, психолого-педагогический тренинг, но и активно внедряются психологические и даже психотерапевтические методики в работе по поддержке современного учителя.

Образовательным консалтингом предусмотрено оказание практической и консультативной помощи учителю, где он сам выбирает актуальные для его личностно-смыслового развития решения. Образовательный консалтинг запускает механизмы совместного решения проблем, что способствует личностной самореализации учителя.

На третьем этапе используются результаты поддержки, формируется открытое полипрофессиональное сообщество учителей-единомышленников. Одним из элементов создания такого коллектива является участие учителя (по его выбору) в работе профессиональных сообществ, не только в традиционных методических объединениях учителей одного цикла, но и в творческих микрогруппах, объединяющих учителей по принципу единства интереса, в том числе по исследуемой проблеме; во временных творческих коллективах для нахождения путей решения поставленных администрацией организационно-управленческих и научно-методических задач; в проектных командах, способных разработать планы реализации проектов в направлении совершенствования деятельности по подготовке и проведению итоговой аттестации; в консилиумах, прогнозирующих результаты государственной аттестации, и др.

На четвертом этапе – рефлексивном – проводится итоговый анализ с целью проектирования и моделирования новых педагогических практик в контексте исследуемой проблематики.

Педагогическая поддержка педагога может быть осуществлена при наличии и реализации в педагогическом процессе комплекса определенных педагогических условий. К ним относятся:

- включение педагогов в многогранное интерактивное взаимодействие в рамках педагогического процесса, активизирующее их личностно-профессиональную самоактуализацию, способствующую саморазвитию;
- организация творческого взаимодействия учителей в процессе профессиональной подготовки с опорой на мировоззренческий, нравственный, коммуникативный, воспитательный и другие потенциалы учебного предмета;
- создание ценностно-личностных отношений между субъектами образовательного процесса, способствующих становлению у них образа и опыта гуманистического общения;
- включение культуры педагогического общения, навыков, умений, способностей и личностных качеств в систему ценностей Я-концепции педагога;
- актуализация творческих возможностей через создание активных поисковых ситуаций, направленных на проявление творческой инициативы, самореализацию и самовыражение педагогов в образовательном учреждении;
- включение педагогов в методическую работу с учетом их педагогического опыта и индивидуальных возможностей;
- рефлексивное преодоление затруднений в педагогической деятельности;
- способность одного педагога оказывать психолого-педагогическую поддержку другому педагогу (особенно

молодому учителю) в его познании самого себя, уменьшении степени тревожности, обеспечении стабильного внутреннего мира, стимулирующего процесс профессионального становления.

Указанные педагогические условия обеспечивают созревание внешних и внутренних факторов как движущих сил процесса педагогической поддержки учителя. К внешним факторам мы относим деятельность федеральных, региональных и муниципальных органов, направленную на поддержку учительства; к внутренним факторам – уровень профессионализма и квалификации учителя, наличие дополнительных компетенций, индивидуально-личностные особенности учителя, а также концепцию, цели, задачи образовательного учреждения, в котором он работает.

Таким образом, в ходе решения поставленных задач:

- раскрыта сущность понятия «педагогическая поддержка» как системы деятельности, направленной на актуализацию смыслов и реализацию личностно-смыслового потенциала учителя;
- обозначена роль поддержки применительно к исследуемой группе учителей с разным уровнем личностной тревожности. Показано, что профессиональная деятельность учителя в условиях подготовки старшеклассников к итоговой аттестации сопровождается такими специфическими неблагоприятными состояниями, как тревожность и фрустрация, оказывающими деструктивное влияние на развитие его личности, повышающими степень профессиональных рисков при решении конкретных задач;
- выделены и кратко охарактеризованы основные компоненты системы

педагогической поддержки, посредством которых осуществляется процесс нормализации уровней личностных характеристик учителя, уменьшаются профессиональные риски, связанные с подготовкой старшеклассников к итоговой аттестации. В результате изучения компонентов системы, педагогических условий и факторов как движущих сил процесса педагогической поддержки учителя система приобретает целостность и структурную четкость.

Все сказанное определяет научную новизну, теоретико-практическую значимость исследования. В качестве перспектив исследования отметим необходимость уточнения содержания направления деятельности мониторингово-диагностических исследований, в котором будет представлен банк диагностических методик, направленных на измерение широкого спектра личностно-профессиональных характеристик, в том числе: уровней личностной тревожности, уровней развития смысловой сферы и рефлексивно-эмпатических способностей

учителей. Кроме этого, подчеркнем важность апробации в образовательных учреждениях системы работы по реализации педагогической поддержки учителям с разным уровнем личностной тревожности.

#### *Литература*

1. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006.
2. *Асмолов А.Г.* Содействие ребенку – развитие личности // Новые ценности образования: Забота – поддержка – консультирование. М.: Инноватор, 1996. Вып. 6. С. 39–44.
3. *Афанасьева Т.П., Немова Н.В.* Поддержка деятельности образовательных учреждений муниципальной методической службой. М.: Академия АПК и ПРО, 2004.
4. *Газман О.С.* Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. Вып. 3. С. 58–63.
5. *Гольдин А.М.* Школа-парк как одна из моделей свободного образования // Педагогические технологии. 1998. № 4. С. 43–54.
6. *Даль В.И.* Толковый словарь русского языка. М.: 1989–1990.
7. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия / М.Н. Повзнер [и др.]. В. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого: Ин-т образоват. маркетинга и кадровых ресурсов, 2002.