

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ОСНОВАНИЯ ЕЕ ОЦЕНИВАНИЯ

Выдвинуты и раскрыты особенности профессиональной деятельности педагога, закономерности и принципы создания системы критериев ее оценивания

Процесс оценивания деятельности педагогов диктует системное осмысление критериального его построения. Система критериев и их показателей благодаря своему составу и свойствам наиболее полно и универсально позволяет оценить деятельность педагогов.

Какие же профессиональные закономерности и принципы лежат в основе создания системы критериального оценивания педагогов? Согласно результатам профессионального изучения педагогического образования нами выделены эти закономерности [1, 7].

В целом деятельность современного педагога благодаря возможностям информационных технологий весьма отличается от его деятельности в XX веке. Скорость смены компьютерных средств и технологий, используемых в процессе обучения, не только существенно изменяет виды деятельности педагога и обучаемого, но и позволяет переосмыслить теоретические положения дидактики.

Деятельность человека имеет множественность ее описаний и классификаций. В них сочетаются и как бы переходят одни в другие типы и виды деятельности. Даже термины «тип» и «вид» деятельности на сегодня имеют неоднозначную трактовку. Под видом деятельности чаще понимают конкретную профессиональную деятельность, характеризующуюся спецификой предмета, условий, содержания и требований к ней. Ряд сходных видов объединяется в типы. В этом понимании совместная деятельность педагога и обучаемого – это именно тип деятельности, так как она имеет общий признак – наличие не одной, а нескольких организованных субъектов. При этом игровую, учебную и трудовую деятельность можно рассматривать в критериальном оценивании как подтипы педагогического типа деятельности.

Одновременно деятельность разделяют на два класса. Первый класс – предметы всех видов деятельности, имеющие общую особен-

ность: они лишены одушевленности – субъективности, это именно материальные объекты. Деятельность данного класса обозначают как субъект-объектную. Вторым классом – все виды и типы деятельности, в которых предмет деятельности – человек. Деятельность данного класса называют субъект-субъектной. В настоящее время – время автоматизации, компьютеризации на предприятиях, в организациях и учебных заведениях – субъект-субъектная деятельность педагога переплетается с субъект-объектной деятельностью. В целом разделение деятельности на субъект-субъектную и субъект-объектную считается весьма условным, так как в реальных условиях чисто субъект-субъектная и субъект-объектная профессиональная деятельность очень редка. Можно утверждать, что класс, тип и виды деятельности в педагогическом образовании строятся на взаимосвязи педагога и обучаемого (субъекта и субъекта), то есть на выделении субъект-субъектной деятельности как основной или направляющей. Это нужно учитывать при выделении критериев и показателей оценивания деятельности педагогов.

Педагогическая деятельность реализуется взаимосвязью, взаимодействием современной деятельности педагога и учащегося, формирует несколько правил для разработки критериев оценивания: невозможно рассматривать деятельность педагога в отрыве от объекта деятельности; деятельность обучаемого или воспитуемого влияет на деятельность педагога, заставляет последнюю меняться; изменения в деятельности педагога тем значительнее, чем более отстоит от нормы деятельность обучаемого.

Практические исследования в лаборатории профессиональных и дидактических исследований в педагогическом образовании Института педагогического образования и образования взрослых РАО позволили выде-

лить основные группы видов деятельности педагога. Это группа общезначимых видов деятельности, группа общепрофессиональных видов деятельности и группа специальных видов деятельности. Каждая группа видов характеризуется своими функциями и компетенциями (готовностями и способностями к выполнению видов деятельности). Но согласно указанному выше утверждению этого недостаточно для формирования общей картины деятельности человека в педагогическом образовании. Необходимо изучить виды деятельности обучаемых или воспитываемых. Изучение данного вопроса позволяет строить взаимосвязи видов деятельности педагога и обучаемого, что влияет на согласование и коррекцию критериального аппарата оценивания деятельности педагога.

Внешняя характеристика профессиональной деятельности педагога фиксируется в критериальном оценивании через понятия «субъект» и «объект труда», «предмет», «средство», «технология» и «условия» деятельности. Понятно, что под субъектом деятельности педагога понимается учащийся, родители учащихся, педагогический коллектив, общественность и сам педагог, а под объектом деятельности понимаются материально-технические средства, учебники и учебные пособия, технологии и методики обучения. Предмет деятельности педагога можно определить как совокупность материальных объектов, процессов, явлений, с которыми педагог в ходе профессиональной деятельности мысленно или практически взаимодействует. Средства профессиональной деятельности педагога составляют совокупность педагогических инструментов, способных усилить возможности педагога распознать особенности предмета деятельности и воздействовать на него. Технологии профессиональной деятельности педагога представляют собой процесс формирования знаний, умений, навыков и компетенций у учащихся, характеризующийся регламентом, который фиксирует обязательные требования к учащимся, содержанию образования, методам, средствам, формам и результатам обучения. Под условиями профессиональной деятельности педагога можно понимать систему социально-экономических, психологических, санитарно-гигиенических и физических характеристик среды деятельности.

Внутренняя характеристика деятельности педагога предполагает фиксацию процессов и

механизмов его психической регуляции, структуры и содержания деятельности, а также операционных средств регуляции деятельности (на основе исследований психологии труда [6]). Умственная и физическая профессиональная деятельность педагога характеризуется физиологическими основаниями деятельностных процессов его труда. Как известно, физиологическая стоимость работы оценивается *функциональным напряжением* организма при работе. Функциональное напряжение определяется тяжестью и напряженностью деятельности. Тяжесть профессиональной деятельности педагога представляет собой вовлеченность в деятельностный процесс опорно-двигательного аппарата и функций энергетического обеспечения. Под напряженностью профессиональной деятельности педагога понимается функциональное состояние его организма при работе с преобладанием нервной нагрузки. Отсюда, для объективного оценивания деятельности педагога нужно вводить критерии и показатели, определяющие тяжесть и напряженность его работы. Тяжесть профессиональной деятельности педагога можно оценивать по характеру рабочей позы, стационарности и нестационарности рабочего места. Напряженность профессиональной деятельности педагога, согласно выявленным высшим психическим функциям человека (восприятие, внимание, оперативная память, аналитико-синтетическая деятельность центральной нервной системы), можно оценивать по степени напряжения внимания, плотности воспринимаемых сигналов, темпу работы, плотности рабочего дня, напряженности аналитических функций, степени эмоционального напряжения, интеллектуальному напряжению, монотонности работы, нагрузке на память, сменности видов деятельности.

Важнейшей закономерностью, исходящей из идей *стандартизации*, является следующая: обязательна реализация взаимосвязи между должностными требованиями работников образования, их квалификациями, профессиональными стандартами, образовательными стандартами и результатом образования в учреждениях, реализующих педагогическое образование. Данная закономерность предупреждает о том, что критерии и показатели оценивания педагогической деятельности обязаны быть разработаны в соответствии с квалификационными требованиями должностей работников образования, зафик-

сированными в профессиональных и образовательных стандартах.

Оценивание с психологической стороны профессиональной деятельности педагога требует прежде всего изучения его личности как субъекта деятельности. В психологии труда деятельность субъекта исследуют через когнитивные, регулятивные и коммуникативные процессы, через способности как факторы профессиональной деятельности, а также учитывая функциональные состояния деятельности, эмоционально-волевые процессы в регуляции профессиональной деятельности, мотивацию профессиональной деятельности и развитие личности профессионала [7].

Когнитивные психические процессы педагога имеют направленность на прием, переработку, хранение и передачу информации, познание внешней среды, ориентацию в ней, поэтому их роль в профессиональной деятельности педагога огромна. Это процессы ощущения, восприятия (сенсорика), представления, внимания, воображения, памяти и мышления. Оценивание именно этих процессов обязательно должно быть включено в критериальный аппарат. При этом выбор критериев и показателей требует знания психологии труда, психологии профессионального образования [4, 6].

Непосредственное осуществление деятельности, ее организация, ее построение происходят благодаря специальным психическим процессам – регулятивным процессам. В состав регулятивных процессов педагога входят: цель, планирование, прогнозирование, принятие решения, самоконтроль, программирование своих действий, коррекция. Исходная ориентировка каждого регулятивного процесса направлена на организацию деятельности, на обеспечение исполнения базовых функций деятельности, среди которых выработка целей, принятие решений, составление плана. Поэтому, оценивая планирование, прогнозирование и указанные выше процессы, одновременно оценивают регулятивные психические процессы.

Большая роль в организации и непосредственном осуществлении деятельности принадлежит коммуникативным процессам. Оценивание коммуникативных видов деятельности педагога возможно проводить через координацию деятельности педагога с участниками его деятельности, через поддержание связей внутри учебного заведения, через

обеспечение связи с другими коллективами (родителей, работодателей, работников других учебных организаций), через создание определенного психологического климата, через повышение качества функционирования учебного заведения в целом.

Способности педагога являются факторами осуществления и развития профессиональной деятельности человека, поэтому в оценивании его деятельности они должны учитываться. Способности проявляются в скорости, прочности и точности приобретаемых знаний, умений и навыков, а также в прочности и точности выполнения различных видов деятельности. Различают общие и специальные способности [4, 5]. К общим способностям педагога относят познавательные, психомоторные и духовные. Особое место в деятельности педагога занимают его духовные способности – способности сопереживания, сочувствия, сострадания. Это способности к самопознанию и самосознанию, способности видеть красивое, отражать гармонию объективного мира; это способности быть благодарным, помнить сделанное тебе добро. Критерием духовных способностей педагога является его поступок. В этой связи показатели критериев должны фиксировать характеристики поведения, поступков педагога.

Критерии оценивания деятельности педагога определяют и его профессиональную пригодность через определение мотивационной готовности к реализации той или иной деятельности, выявление деятельности на нормативном или «наднормативном» уровне.

Регулятором профессиональной деятельности педагога выступают его функциональное состояние и эмоционально-волевые процессы [3]. Функциональное состояние возможно определить по уровню активности и эффективной деятельности, этот показатель фиксирует совокупность различных характеристик и качеств педагога. В работе педагога эмоции придают субъективный тон волевому усилию, содействуют повышению его потенциала. Можно утверждать, что взаимосвязь эмоций и воли в реальной педагогической деятельности очень сильна и переживается педагогом в форме различных психических состояний.

Следующим объектом в оценивании профессиональной деятельности педагога, на котором мы остановимся, является развитие личности педагога.

Профессиональное развитие педагога – это циклический процесс, который имеет не только положительные, но и отрицательные стороны. Психологи говорят о восходящей (прогрессивной) и нисходящей (регрессивной) стадиях профессионального развития [5]. Прогрессивная стадия профессионального развития личности педагога связана с формированием мотивов профессиональной деятельности, профессиональных знаний и представлений, профессионально важных качеств личности. Регрессивная стадия профессионального развития педагога связана с профессиональной деформацией личности, ее проявлениями в мотивационной и познавательной сферах; с феноменом психического выгорания. Прогрессивное и регрессивное в развитии педагога существуют и взаимодействуют между собой, и от этого взаимодействия зависит результат профессиональной жизни педагога.

Стадии профессионального развития педагога могут быть определены, как и все психологические характеристики деятельности педагога, психологическими методиками, тестированием. В этом смысле они представляют определенную трудность для выбора в критериальное оценивание. Психологические методики подчас сложны в обработке и длительны в применении. Разработка таких психологических методик изучения деятельности педагогов, которые адаптированы для разных возрастов и для разных должностей, является важной задачей психологии педагогического труда.

Перечисленные выше закономерности и утверждения, реализующие идеи психологии, диктуют обязательность таких критериев и их показателей, которые выявляют личностные особенности педагогов, и особо профессионально значимые из них – внимание, память, мышление, а также оценивают духовные способности педагога, его волевые качества, его психические состояния ввиду того, что все это обеспечивает понимание педагога с позиций его профессиональной годности для работы в системе «человек-человек». Особое значение приобретает критериальное оценивание профессиональной деятельности педагога в части его общения. В этом случае представляется важным оценить в показателях перцептивную, коммуникативную и интерактивную стороны общения педагога.

Для утверждения принципиальных позиций в построении системы критериального

оценивания профессиональной деятельности педагогов обратимся к выделенным нами ранее [2] общим принципам профессиологии педагогического образования. Так, *принцип неполноты* информации утверждает, что построенная интеграцией система критериев не может быть идеализирована на какой-то период ее жизни. Мы всегда до конца не знаем всех особенностей профессиональной деятельности педагога, что часто связано со скрытыми психологическими и физиологическими явлениями в системе отношений «человек-человек». Применение в создании системы критериев *принципа сравнения и сопоставления* означает, что система будет удобна для использования (сравнения и сопоставления деятельности педагогов) экспертом. Принцип *взаимосвязи и взаимовлияния* индивидуальных, личностных и профессиональных качеств педагога предупреждает, что критериальное его изучение обязано охватить их характеристики как индивидуумов и как личностей. Между этими характеристиками можно выстраивать связи, открывающие взаимовлияние свойств индивида, личности и профессионала.

Деятельность педагога происходит в определенной среде, которая влияет на ход и результат его работы. Поэтому важно в критериальном оценивании педагогической деятельности определить показатели ее среды. Информационный поиск критериев оценивания условий среды деятельности педагога позволил выделить два аспекта критериального оценивания. Первый – санитарно-гигиенические условия труда, а именно: микроклиматические условия, наличие безопасной техники, режим и ритм труда, основные виды профвредности, медицинские противопоказания [6]. Второй – характеристика образовательной среды с позиций формирования деятельности и качеств личности этой средой, а именно: комфортность среды, творческая обстановка в среде, позиции карьерности среды.

Таким образом, каждое оценивание деятельности преследует определенные цели и задачи. Указанные выше принципы, требования и предупреждения носят обобщенный характер и могут использоваться в критериальном оценивании текущей работы педагога, в процессе аттестации педагога, внеочередном оценивании его деятельности и в связи с явным проявлением профессионального кризиса.

Л и т е р а т у р а

1. Александрова Н. М. Реализация идей системности в профессиологии педагогического образования // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика : сб. науч. ст. / под общ. ред. И. И. Соколовой. – СПб.: УРАО ИПО, 2010. – С. 37–44.
2. Александрова Н. М. Профессиология педагогического образования: методология исследования: концепция. – СПб.: УРАО ИПО, 2010. – 88 с.
3. Галкина О. И. Информационно-поисковая система «профессиография» : метод. рекомендации / под общ. ред. Е. А. Климова. – Л.: ВНИИ профтехобразования, 1976. – 312 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. пособие. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 397 с.
5. Немчин Т. А. Оценка нервно-психического напряжения, астении, сниженного настроения : практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб., 2000. – С. 414–426.
6. Психология труда / под ред. А. В. Карпова. – М.: Владос-пресс, 2003. – 352 с.
7. Соколова И. И., Александрова Н. М., Мищенко А. С. Учащиеся и педагоги профессиональных лицеев и колледжей в условиях перемен // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – №4(22). – С. 333–337.

