

# ОБРЕТЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ: «ОСВЯЩАТЬ СЕБЯ ВНУТРЕННИМ СМЫСЛОМ»...

**Людмила Лузина,**

*профессор Псковского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук*

**Юлия Ярышкина,**

*директор Педагогического лицея г. Великие Луки Псковской области*

**На эту тему написано много умных, прекрасных статей и книг, защищено немало диссертаций, но острота проблемы остаётся прежней, насущной. О том, какие условия и как создаются в школе для того, чтобы каждый учитель смог повысить своё профессиональное мастерство, должен позаботиться руководитель школы. Школе, опыту которой посвящена статья, в профессиональном становлении учителей помогают учёные.**

- педагогическое взаимодействие ● воспитывающее понимание
- самообразование ● духовное воспитание ● слияние с учеником
- профессиональная позиция учителя

**Ч**то же означает научение себя «быть учителем» на этапе, когда овладение профессией подтверждено вузовским дипломом? На наш взгляд, — это создание условий, при которых привычное и знакомое наделяется новыми смыслами, порождёнными опытом жизни, опытом переживаний, опытом профессиональной деятельности.

Девиз коллектива школы, о которой мы рассказываем: стоящий на месте не может вести идущих вперёд. Начиная с 1996 года, школа «на марше»: здесь постоянно учатся. Ложная деидеологизация, когда безоглядно сбрасывались с пьедестала прежние ценности без их достойной замены (а зачастую заменялись антиидеалами), не расстроила ритм школьной жизни. Учебники, учебно-методические пособия, созданные учёными Псковского педагогического института, с которым

шло постоянное научное взаимодействие, определили стратегию воспитания и самовоспитания субъектов образовательного процесса, в том числе учителя, воспитателя, как основанную на философско-антропологическом подходе к воспитанию.

Известна мысль К.Д. Ушинского: перенимается не сам опыт, а идеи, выведенные из него. В их основу легло понимание того, что воспитание — способ бытия, когда ребёнок формирует свои отношения в мире и к миру, и задача воспитателя — помочь самостоятельному восхождению растущего человека к ценностям, к культуре, к людям и к себе. Как видим, *суть воспитания — это отношения и прежде всего — позиции учителя — отношения к воспитаннику. Каждый раз заново, всегда в новых условиях формируется отношение учителя к своему жизненному*

и профессиональному опыту, который он хотел бы передать воспитаннику.

Антропологический подход исходит из примата целостного восприятия воспитанника как человека, открытого миру, обладающего способностью к адаптации, к самовоспитанию, самопреобразованию, к собственному видению смыслов всего происходящего и к собственному осмыслению всего, что предлагает учитель.

С осознанием всего этого менялся дух школы: школа становилась антропологическим пространством, в котором живут и действуют в постоянном диалоге все субъекты образовательного процесса. В профессиональный обиход вошли наряду с понятиями «личность» такие понятия, как «душа», «душевность», характеризующие гуманистическую систему отношений.

Если подытожить, что же происходило в школе, то справедливо будет сказать: менялся стиль жизни, с которым и благодаря которому менялась профессиональная позиция учителя по отношению к ученику и к своему профессиональному росту.

### На пути к духовному возвышению

«Душа» и «дух», производные от них — «душевное» и «духовное» — понятия метафизические. У В. Соловьёва читаем: «Дух есть сущее как субъект воли и носитель блага». А не означает ли это то, что у духовности есть место обитания? Она всегда — в пространстве между «Я» и «Ты», между мной и Другим. У духовности есть и реальные формы проявления, которые существуют в таких проявлениях, как сопереживание, сострадание, соучастие, наконец, — событие. А это и ряд событий, проявлений человека, наполненных добродетелью, способностью делать добро.

Стало быть, духовное и душевное в какой-то мере соотносимо с привычными понятиями.

Духовность, духовное обретало педагогическую плоть, становилось *позицией*: духовное воспитание, как и иные его направления, было представлено всеми компонентами процесса воспитания. Другое дело, что и цель, и содержание, формы и методы духовного воспитания имеют свою специфику. На постижение её направлены усилия коллектива школы.

В школе работали достойные учителя, среди них — яркие индивидуальности. Организован постоянно действующий научно-методический семинар, под руководством профессора университета — одного из авторов учебника и учебного пособия. И всё-таки не все реализуемые педагогические проекты обнаруживали способность каждого учителя работать в команде. Был взят ориентир на становление событийной общности субъектов образовательного процесса, куда естественным образом включены родители, спонсоры школы, представители общественности, выполняющие в той или иной мере попечительские функции. Эта общность как ценностно-смысловое единство её членов рождалась в совместном труде. Сначала было дело целенаправленное, творческое, созидающее добро. Параллельно шло теоретическое и методологическое осмысление совместных дел. Много внимания учителя уделяли формам творческих добрых дел. Почему — формам? Дело в том, что совместный труд, даже освящённый добрыми делами, чем-то существенно отличается от событий в труде. Постигание этого различия находится на путях поиска форм духовно-ценностного объединения субъектов со-бытийной общности. Гордость школы — регулярные научно-практические конференции старшеклассников, в которых непременно участвуют и взрослые исследователи — представители вузов, и родители, и, конечно же, сами ученики — будущие покорители вершин науки. Особую атмосферу, духовного события, создаёт работа Пушкинской гостиной, где постоянно горит свеча поэзии, где звучат стихи не только гения русской поэзии, но и наших современников и... учеников,

родителей, учителей. Подобное же единение — в спектаклях пушкинской тематики, поставленных своими режиссёрами, актёрами, художниками и музыкантами. Закулисные совместные волнения порождают особые душевные переживания, составляющие суть духовного события. Опыт показал, что на путях созидания, выращивания событийной общности решаются многие проблемы жизни школы. Вместе с тем учитель, пребывая в атмосфере события, глубже познаёт себя, постоянно осмысливая и оценивая свои возможности и пределы, свою позицию и позиции коллег.

Были проблемы? Безусловно, были, и даже трудноразрешимые. Например, не всех родителей удавалось увлечь общими делами, не говоря уже об общих переживаниях. Были и те, кто сознательно не включался в «детские забавы», ссылаясь на занятость, и те, кто стеснялся в силу своего социального статуса, уровня образования, возраста, внешнего вида и т.п. Преодолеть всё это полностью невозможно, но работать в этом направлении необходимо. В таком поликультурном социальном пространстве, выходящем за пределы школы, в полной мере реализуется способность, желание, опыт понимания другого и себя. Важно было добиться, чтобы каждый учитель поверил в необходимость этой работы — приобщения всех субъектов образовательного процесса к выращиванию, созиданию совместного бытия как способа существования школы. Это — один из главных путей, на котором происходит интенсивное становление творческой позиции учителя.

### **В заботе об общем — забота о каждом**

Поиск способов работать на становление профессионализма каждого учителя происходит постоянно. В отлаженном перечне коллективных дел рождалась угроза того, что кто-то в этом хоре поёт *не своим голосом*, становясь «как все». Между тем очевидно, что единодушие, единомыслие, умение работать в команде должно помогать, способствовать реализации творческих возможностей каждого учителя, работающего на общий результат. Так обозначилось ещё одно направление в организации жизни школы: общий групповой портрет педагогического коллектива рассматривать как индивидуальную творческую способность каждого

учителя. Это важно, в противном случае творческая природа педагогической деятельности вступит в противоречие с нетворческими реалиями конкретного исполнителя, и будет создана возможность кому-то занять позицию «как все». В организации работы и жизни педагогов школы важно, что *субъектная позиция определяется системой знаний, способностью управлять своей психикой, выработкой стиля деятельности и жизни в целом*. Повторим: субъектная позиция учителя предполагает умение работать в команде, реализуя общие цели, но при этом сохранять «лица необщее выражение». К тому же, обязателен *мажорный тон деятельности и общения, позитивная самооценка, удовлетворённость жизнью и выбранным делом, творческое отношение к жизни и деятельности, высокая её продуктивность*.

Каковы же необходимые условия становления субъектной позиции работающего учителя?

К работе с педагогическим коллективом привлечены профессиональные психологи. Каждый учитель получил «на руки» свой индивидуальный психологический портрет, рефлексировав над которым, почти каждый пережил противоречивое чувство — страх («вдруг я не такой, как все?») и «вдруг я такой, как все?»). Постоянная профессиональная рефлексия учителя — главное условие становления его субъектной позиции.

В этой связи особую смысловую нагрузку несут семинары и практические занятия, на которых учителя познают новое, осмысливают свой опыт, анализируют интеллектуальные, волевые и эмоциональные оценочные отношения к деятельности. Посредством внутреннего диалога, самоопределения, включающие индивидуальные цели, смыслы, ценности происходило выращивание способности, по словам М.М. Бахтина, «освещать себя внутренним смыслом»,

очерчивать своё жизненное и профессиональное пространство.

*Субъектно-авторская позиция — это постоянный духовный опыт, труд души, посредством которых субъект осуществляет необходимые преобразования в самом себе.*

Что это за самопреобразования? Их очень много. Как надо изменить себя, чтобы состояться в профессии? Частичный ответ на этот вопрос, рано или поздно, даёт себе каждый. Это изменения в самооценке, в отношении к школе, к ученикам и их родителям, к коллегам. По большому счёту — это отношение к миру и к себе. Это индивидуальный путь к авторской позиции, которую характеризует устойчивая система отношений, изменения в мотивации, в смысле труда, в уровне притязаний, избирательное отношение к предпочитаемым видам деятельности. Эти характеристики могут быть механизмом становления субъектно-авторской позиции учителя. Дело в том, что без чёткости социальной и профессиональной позиции нет субъекта, автора целеполагания, автора самой деятельности.

Но чтобы субъектно-авторская позиция заявляла себя в лучших образцах профессионализма, необходимо создавать условия для самовозвышения каждого учителя. Важными качествами для субъектно-авторской позиции учителя представляются самопонимание и принятие себя, способность к саморефлексии и адекватной самооценке, желание и способность к самосовершенствованию.

Основными маршрутами самосовершенствования избраны: *восхождение к ценностям, восхождение к другому человеку и человечеству, восхождение к себе.*

### **Гипотеза, подтверждённая опытом**

Итак, становление творческой субъектно-авторской позиции работающего учителя протекает успешно, если:

- в ходе психолого-педагогического просвещения в интерактивных формах непрерывного образования и профессионального опыта происходит актуализация, освоение и «присвоение» новых знаний, направленных на понимание концептуальных основ современного образования;
- параллельно психолого-педагогическому просвещению идёт процесс личностного развития, адекватной самооценки в непрерывной саморефлексии;
- в систематической, целенаправленной творческой деятельности возникает и постоянно поддерживается *потребность* быть компетентным профессионалом, желание обрести свой неповторимый стиль;
- основным механизмом профессиональной деятельности становится интерес к человеку как ценности;
- учитель овладел и использует условия и процедуры понимания человека;
- педагог постоянно развивает способность управлять своими психическими состояниями и творческим самочувствием;
- коллектив исповедует мажорный тон и стиль педагогического взаимодействия, и каждый воспитанник воспринимается таким, каким он может стать благодаря совместным усилиям;
- в школе создаются оптимальные условия для успешной профессиональной деятельности, в основе школьной жизнедеятельности лежит педагогика успеха;
- смысл жизни, своё предназначение учитель соотносит и с профессиональной деятельностью;
- учитель готов к постоянной работе над собой по совершенствованию личностных качеств, открыт новому знанию;
- учитель умеет критически мыслить и творчески действовать, недовольство

собой не перерастает в пессимизм и неуверенность.

Мы обратились к рассмотрению специфики педагогической деятельности как творческого процесса учителя, включающего знания о человеке, знания об условиях понимания другого человека; палитру профессиональных способностей мы дополнили способностью к организации смысловой деятельности, способностью к самопониманию и пониманию другого.

Особый интерес и творческое воодушевление учителей школы вызвала тема «Умение научно обоснованно решать возникающие педагогические задачи». Свообразным откровением стал вывод о том, что неверное решение педагогической задачи не ведёт к позитивным изменениям в сознании, чувствах и поведении воспитанников. Напротив, неверные педагогические шаги «приковывают» внимание школьников к несправедливости учителя, его неумелости и полному оправданию, себя, своих просчётов в поведении и деятельности. Между тем решение педагогической задачи-ситуации имеет смысл только тогда, если обращает мысль воспитанника к самооценке на основе существующих норм, стимулирующих соответствующее поведение, но отнюдь не к критике действий учителя.

Общий определённый итог работы — позиция с содержательным наполнением «как надо изменить себя», чтобы вступить в конструктивный диалог с другим.

Небезынтересные данные мы получили в рефлексивно-творческой работе «Я о себе». В поисках единого основания для классификации своих качеств и характеристик, определяющих субъектно-авторскую позицию, а также для мотивации смысла и интереса к предлагаемой работе, был проведён семинар под общим названием «Педагогическая деятельность как творческий процесс». Проблема, решаемая каждым учителем в ходе его, — что и как изменить в себе, чтобы работа приносила удовлетворение и при этом сберегала физическое и психическое здоровье, как предупредить «эмоциональное выгорание».

Материал был сгруппирован в три блока: «Личность учителя (мировоззрение и т.п.)», «Научно-поисковая подсистема», куда включены ос-

новные компетенции учителя, в том числе: знания педагогической антропологии и практическое владение методами организации смысловой деятельности в освоении учащимися экзистенциальных человеческих бытия и т.д. Большой отклик вызвал материал третьего блока «Субъектно-эмоциональная (эмоционально-творческая) подсистема и её роль в деятельности учителя. Основным мотивационным посылом стали слова А.С. Макаренко: «Мастером педагогического дела может стать каждый, если он не ленится, если он много и упорно работает над собой».

Предполагалось, что основные направления «работы над собой» не просто определены, но, главное — понятны и приняты учителями, которые затем были включены в деятельность рефлексивного характера. Например, им предлагалось посмотреть на себя глазами ученика, с которым затруднено педагогическое взаимодействие. Теоретическим и методологическим основаниями этой работы стали семинарско-практические занятия по теме «Понимание человека. Условия и процедуры». Без понимания нет принятия ученика, а без принятия — нет и не может быть педагогического взаимодействия с ним. Учителям мы предложили таблицу-вопросник заполнить ответами ещё двух учеников — «незаметного середнячка», с которым не возникает проблем (тихого, послушного) и самого успешного (из тех, с кем работать легко и интересно). Вопросник заполнялся «для себя», чтобы найти ответ всё на тот же вопрос: как изменить себя, чтобы обрести субъектный профессиональный голос — то, что мы называем субъектно-авторской позицией, обрести право на выбор и чувство гражданской ответственности? Главное же, конечно, педагогический результат, сфокусированный на успешности, нравственном и психологическом благополучии каждого ученика.

Задавшись целью создать условия для становления субъектно-авторской позиции учителей, мы пытались отслеживать, в какой помощи нуждался каждый

из них. Рефлексивно-оценочная работа способствовала осознанию, что и как изменить в структуре личности, какие средства, способы избрать для продвижения к своему «акме», для восхождения к духовности. Знакомые ещё со студенческой скамьи постулаты «учитель — предъявитель культуры», «деятельность учителя эталонна», «стоящий на месте не может вести идущих вперёд», «отдать другому можно только то, то имеешь сам» и т.д. наполнились новым смыслом, действенным, лично значимым.

Перспективы дальнейшей работы наметились следующим образом. Интересный материал дал разговор с предполагаемым учеником. Наши диалогисты были отлично подготовлены к тому, что процедура «перенесения-себя-на-место-другого» (М. Хайдеггер) на самом деле чрезвычайно сложна, ибо предполагает, пусть на мгновение, *полное слияние с учеником*. Это не некое физическое перемещение на место другого, а полное (!) перевоплощение в этого другого: в его биографию, образ жизни переживания, возраст, внешность — всё до мелочей. Однако эта процедура, несмотря на сложность, вызвала живейший интерес: актуализировались перцептивные способности.

Объём статьи не позволяет представить развёрнутые суждения. Представим их в процентном отношении. Обратим внимание: учителя (не заурядной, а во многих отношениях флагманской школы — педагогического лица!) очень скромно оценивают свои профессиональные компетенции. Даже допуск на то, что учителя из-за высокой требовательности к себе демонстрируют сознательно заниженную самооценку, убеждает: есть над чем думать и в каком направлении работать.

В построении своего профессионального портрета принимали участие 37 педагогов, преимущественно большинство которых — со стажем работы более 10 лет. В состав профессионального портрета включили составляющие, которые вместе с ответами отражены в таблице.

Наибольшего внимания требуют те направления работы, которые, как правило, выпадают из обьёма послевузовской подготовки учителя. Причём выпадают весьма важные аспекты, лежащие в основе профессиональной позиции учителя.

*Педагоги со стажем свыше 10 и 20 лет преимущественно подтвердили у себя наличие таких качеств:*

- педагогические способности;
- моральный облик;
- практическое владение методикой учебно-воспитательного воздействия;
- научные знания по предмету;
- творческое самочувствие и умение управлять своей творческой природой;
- искусство общения;
- психолого-педагогические знания;
- педагогическая импровизация и интуиция;
- мировоззрение.

Однако среди выделенных качеств самым сомнительным оказалось творческое самочувствие и умение управлять своей творческой природой.

*Больших различий в ответах в зависимости от стажа нет, но педагоги со стажем до 10 лет подвергли сомнению наличие у себя таких качеств:*

- искусство общения;
- педагогическая импровизация и интуиция;
- мировоззрение;
- педагогическая направленность;
- умение решать педагогические задачи.

*Педагоги со стажем до 3-х лет уверены в том, что обладают такими качествами:*

- моральный облик;
- личностные и профессионально-личностные качества;
- научные знания по предмету;
- педагогические способности.

*Однако они подвергают сомнению у себя:*

- развитое педагогическое мышление;
- практическое владение методикой учебно-воспитательного воздействия.

№ п/п	Составляющая портрета педагога	Умею (имею)	Не умею (не имею)	Скорее умею (имею)	Скорее не умею (не имею)
1	Творческое самочувствие и умение управлять своей творческой природой	36%		54%	10%
2	Научные знания по предмету	38%		58%	4%
3	Искусство общения	46%		46%	8%
4	Педагогические способности	54,5%		45,5%	
5	Личностные и профессионально-личностные качества	57%		43%	
6	Психолого-педагогические знания	20%		75%	5%
7	Практическое владение методикой учебно-воспитательного воздействия	67%		22%	11%
8	Моральный облик	56%		44%	
9	Педагогическая импровизация и интуиция	37,5%		50%	12,5%
10	Мировоззрение	17%		75%	8%
11	Развитое педагогическое мышление	33%		45%	22%
12	Умение решать педагогические задачи	14%	14%	58%	14%
13	Психофизическая природа педагога	14%		57%	29%
14	Педагогическая направленность	40%		40%	20%

*На первое место единогласно поместили:*

- личностные и профессионально-личностные качества (больше у педагогов со стажем свыше 20 лет);
- мировоззрение (свыше 20 лет);
- моральный облик (свыше 10 лет, до 10, 5 и 3 лет).

*На второе место поставили примерно в равных предпочтениях:*

- педагогические способности;
- научные знания по предмету.

*Далее в порядке убывания расположились качества:*

- педагогическая направленность;
- психолого-педагогические знания;
- умение решать педагогические задачи;
- практическое владение методикой учебно-воспитательного воздействия.

*На последнем месте у большинства оказались:*

- педагогическая импровизация и интуиция (только со стажем свыше 10 и 20 лет!);
- творческое самочувствие и умение управлять своей творческой природой (только со стажем свыше 10 и 20 лет!);
- искусство общения (весь коллектив).

Очевидно, что даже в такой школе, где постоянно учатся, где не стоят на месте, для формирования творческой, субъективно-авторской позиции каждого педагога необходимо постоянное интегрированное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Здесь маленький руководитель видит важность помощи учителю в становлении его профессиональной компетенции, в основе которой такие значимые, но, как показывает практика, далеко не всегда интегрированные педагогами (особенно молодыми) такие личностные качества, как: мировоззрение, педагогическое мышление, управление своим психофизическим состоянием, педагогическая импровизация и интуиция, искусство общаться и творческое самочувствие. А всё это — предмет целенаправленной совместной работы с каждым учителем и с педагогическим коллективом в целом и завуча, и руководителей методобъединений, и психолога, и, безусловно, директора школы. **НО**