

*Поддубская Е.А., аспирант кафедры частных методик факультета
повышения квалификации специалистов образования ИПК и ПК БГПУ, г.Минск.*

УДК 37.018.46

Когнитивная мобильность как условие профессионально-личностного развития педагога

Стремительные изменения в мире, связанные с быстрой сменой информационных потоков, сверхскоростным распространением интеллектоемких технологий, глобализацией общественных процессов детерминируют процессы модернизации системы образования. Существенно повышаются требования к уровню квалификации современного педагога, который является основным субъектом изменений и без его активного участия обеспечить качественное образование для всех обучающихся невозможно.

Новый социальный заказ и провозглашенная мировая концепция, связанная с «продолжающимся образованием» (continuous education), «перманентным образованием» (L'education permanente), «образованием через всю жизнь» поставил педагога перед необходимостью непрерывно повышать свои профессиональные умения и навыки.

Особую актуальность обретают проблемы, связанные с повышением уровня профессиональной активности, темпа выполнения профессиональных функций, восприимчивости к нововведениям, расширением спектра профессиональных компетенций педагога.

Вопросам развития личности педагога в условиях профессии уделяется большое внимание в научных исследованиях.

По С.И.Ожегову «развитие» – это процесс закономерного изменения, перехода от одного качественного состояния к другому, новому, более совершенному. Характерной чертой процесса развития человека являются противоречия, рассогласование между целью и возможностью, способами ее непосредственного достижения. Различают внешние (связанные с окружающей действительностью) и внутренние противоречия (между потребностями,

возможностями, способностями), целостное осознание которых позволяет педагогу постоянно изменяться, расти, активно преобразовывать свой внутренний мир, преодолевая страх, сопротивление и трудности перед необходимостью перемен [1, с. 52].

Наиболее обстоятельно и системно проблема профессионально-личностного развития педагога представлена в работах Э.Ф. Зеера, И.И. Казимирской, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.В. Торховой, где:

- профессиональное развитие педагога рассматривается как процесс роста, становления, в ходе которого осуществляется качественное преобразование внутреннего мира личности, принципиально изменяющее способы её жизнедеятельности;
- сформулированы представления о личности профессионала и индивидуальном стиле его профессиональной деятельности, выявлены противоречия развития и основные этапы становления субъекта педагогического труда;
- отражено содержательное понимание процесса профессионализации как непрерывной социализации и индивидуализации, как части жизненного пути личности, как ведущую форму проявления активности личности;
- представлен анализ задач профессионализации педагога, которые тесно связаны с вопросами педагогической компетентности, педагогических способностей, педагогического творчества, профессиональной и профессионально-педагогической культуры;
- процесс развития педагога рассматривается как самомотивация, самоосознание, самоактуализация личности с целью достижения вершин «акме» в профессии [2, 3].

В плане изучения и анализа закономерностей, механизмов и особенностей профессионального развития педагога значительный интерес представляют исследования Л.М. Митиной (1995, 2004, 2005), в работах которой представлена целостная психологическая концепция и теоретическое обоснование процесса творческой самореализации педагога в профессии. Положение С.Л. Рубинштейна

о двух способах жизни личности послужило методологической основой для построения Л.М. Митиной двух моделей профессионального труда педагога: модели адаптивного поведения, в основе которой лежит первый способ существования человека, и модели профессионального развития, основанной на втором способе жизнедеятельности [2, с.140-141]. Результаты проведенного нами сравнительного анализа вышеуказанных моделей представлены в таблице.

**Таблица - Модели профессионального труда педагога
(по Л.М. Митиной)**

Название модели	
1. Адаптивное поведение	2. Профессиональное развитие
Факторы активности	
Внешние обстоятельства и требования (предписания, требования, правила, нормы)	Внутренние побуждения педагога (способности выходить за пределы ситуации)
Стадии	
Профессионального функционирования педагога: 1. Профессиональная адаптация 2. Профессиональное становление 3. Профессиональная стагнация	Непрерывного самопроектирования педагога: 1. Самоопределение 2. Самовыражение 3. Самореализация
Отличительные особенности	
<ul style="list-style-type: none"> - связана с «Эмпирическим Я»; - характерна для педагогов с низким уровнем развития самосознания; - ориентирована на развитие умения подчиниться внешним обстоятельствам; - является неконструктивной; - типична для отечественной практики. 	<ul style="list-style-type: none"> - связана с «Творческим Я»; - характерна для педагогов с высоким уровнем развития самосознания; - ориентирована на творческую самореализацию педагога; - является конструктивной; - нетипична для отечественной практики.

При адаптивном поведении доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения предписанных требований, правил, норм, где специалист руководствуется постулатом экономии сил и пользуется, главным образом, наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, превращенных в штампы,

шаблоны, стереотипы. Данная модель является типичной для отечественной практики в области образования [2, с.141].

В модели профессионального развития педагог характеризуется способностью выйти за пределы повседневной практики и проанализировать свой труд как целостное явление, что в свою очередь позволяет внутренне принять и адекватно оценить с разных сторон возникающие противоречия. Осознание перспектив своего личностного и профессионального роста побуждает педагога рассматривать проблемы (препятствия) как стимулы для дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов, ведущих к постоянному экспериментированию, поиску, творчеству [2, с.142].

Значимой для личностного и профессионального роста педагога является вторая модель (профессионального развития) – непрерывного самопроектирования, перманентного творческого поиска. При этом выход педагога за пределы своих лежащих на поверхности возможностей – преодоление барьеров, противоречий, незнания – предполагает освоение внутренних ресурсов личности, механизмы которых на современном этапе остаются малоизученными.

Проведенный анализ теоретических концепций и положений позволил в качестве перспективных направлений, так или иначе отражающих условия успешного профессионально-личностного роста педагога, рассматривать исследования, посвященные вопросам развития:

- «педагогического творчества» (В.И. Загвязинский, 1987);
- «педагогического мышления» (И.И. Казимирская, 1992, М.М. Кашапов, 2000);
- «индивидуального стиля профессиональной деятельности» (А.В. Торхова, 2005);
- «инновационной культуры педагога» (И.И. Цыркун, 2000);
- «педагогической рефлексии» (А.А. Бизяева, 2004);
- «профессиональной мобильности» (Л.В. Горюнова, 2006, Е.А. Никитина, 2007).

Изучение психолого-педагогической литературы, а также собственные исследования автора по данной проблеме позволяют в качестве важного условия профессионально-личностного развития рассматривать динамичную

интегративную характеристику, активизирующую глубинный внутренний потенциал личности – когнитивную мобильность педагога.

В широком смысле мобильность (лат. *mobilis* – подвижной) определяется как «готовность к быстрому выполнению заданий» (Большая советская энциклопедия, 1954), способность к скорым изменениям, преобразованиям и взаимодействиям в изменяющихся условиях.

Мобильный контекст когнитивных качеств педагога подразумевает оперативность, компетентность, продуктивность профессионально - педагогической деятельности в условиях «лично значимой, субъективно удобной и объективно результативной модели его активности» [3, с.119].

Англоязычное слово «*cognition*» - познание (когниция) толкуется как «родовой термин, используемый для обозначения всех процессов, связанных с приобретением знаний» [4]. Данное понятие широко используется в проблемном поле когнитивной психологии («когнитивные стили», «когнитивные способности», «метакогнитивный опыт» и др.) и практически не встречается в проработке педагогических проблем. Вместе с тем, в русле современной когнитивистики имеются исследования, результаты которых заслуживают внимание в отношении психологического обоснования механизмов активизации внутренних ресурсов индивида (А.П. Лобанов, Е. Торренс, Г. Уиткин, М. А. Холодная и др.).

Проведенный анализ литературы по проблеме когнитивной мобильности педагога позволил нам выявить существенные характеристики данного феномена.

Когнитивная мобильность:

- отражает богатство мотивационной сферы педагога, характеризуясь множественностью, гибкостью, чувствительностью к изменениям в зависимости от конкретных ситуаций, наличием мотивов самореализации и творчества, зрелостью побуждений (устойчивость, осознанность и др.);
- находится во взаимосвязи с процессом реализации индивидуально-профессиональных целей педагога и содействует обогащению сознания

ценностным созерцанием своего образа, расширению репертуара индивидуальных возможностей, а также выработке новых алгоритмов профессионального поведения;

- предполагает наличие интереса к изменениям, происходящим в условиях профессионально - педагогической деятельности, постоянной готовности учиться и переобучаться, необходимости приобретать новые знания, а также овладевать новыми эффективными способами организации педагогического взаимодействия;

- является важным условием личностной самоактуализации педагога, т.к. будучи важнейшим мотивом жизни человека (максимально развивать потенциальные возможности и выявлять лучшие качества своей личности) необходима для сохранения, раскрытия и обогащения собственного «Я» (Роджерс, 1959).

Конкретизируем роль когнитивной мобильности в профессионально-личностном развитии педагога через содержательную характеристику её структурных компонентов – мотивационного, стилевого и рефлексивного.

Мотивационный компонент когнитивной мобильности педагога олицетворяет возможность личности реализовать себя в творческом труде и составляет основу эффективной профессионально-педагогической деятельности.

Потребности человека в творчестве и самоактуализации являются смыслообразующими, т.к. «творческая мотивация обладает мощным побуждением, способным иногда вытеснить даже психофизиологические потребности... это созидательная творческая деятельность, она не восполняет что-то, а создает новое в человеке, предстает как экспрессия, рост и развитие человека...» (В.Г. Леонтьев, 1992) [5, с. 136]. По мнению многих исследователей, именно мотивация определяет способность личности к самореализации, самоактуализации.

Мы полагаем, что динамика развития когнитивной мобильности может быть представлена движением от потребностей и мотивов профессиональной деятельности к потребностям и мотивам профессионального развития педагога, от мотивов репродуктивной деятельности — к творческой мотивации.

Стилевой компонент когнитивной мобильности педагога обеспечивает свободу выбора «субъективно удобных и объективно результативных» (А.В. Торхова) моделей профессионального поведения, принятия педагогически целесообразных решений, использования продуктивных педагогических средств.

Учитывая, что мотивация актуализирует модель желаемого будущего состояния, к которому личность стремится, но которого еще нет в наличии, когнитивная мобильность педагога тесно связана с развитием его стилового потенциала, т.к. «если стиль — это выбор (по Уиткину), то на высших уровнях интеллектуального развития личности говорить об устойчивых стилиевых различиях невозможно. Там же, где есть ярко выраженные стилиевые предпочтения, — это уже не стиль, а фиксированное (нерегулируемое) поведение» [6, с. 223].

В изменяющихся условиях многомерного образовательного пространства педагогу необходимо постоянно управлять собой, своим профессиональным поведением. Стилевая компонента когнитивной мобильности, определяя осознанность и характер выбора педагога в условиях профессионально-педагогической деятельности, позволяет:

- адекватно определять сильные стороны своей личности и достигнутый уровень профессионально-личностного развития;
- констатировать непродуктивные позиции собственной практики, критично анализируя собственную деятельность, используемые педагогические средства, технологии, соотносить затруднения обучающихся с недочетами в своей работе;
- создавать на рефлексивной основе программу дальнейшего творческого саморазвития, самомотивации;
- повышать «когнитивную чувствительность» к новшествам, педагогическим инновациям, быть пытливым, анализирующим, думающим работником.

Стиль отражает проявление личностных особенностей педагога в индивидуальной деятельности, которые определяют неповторимое своеобразие его профессионального поведения, «его мастерство, «творческий «почерк», предпочитаемые «каналы» самореализации и педагогического влияния на

обучающихся» [3, с. 61]. Чем шире арсенал средств стилового поведения педагога, тем больше представляется перед ним возможностей для выработки адекватных, объективно результативных решений, соответствующих целям, требованиям сложившейся конкретной ситуации в образовательном пространстве.

Значимость развития стилового ресурса педагога как характеристики его профессиональной мобильности, компетентности представлено в исследованиях Т.А. Гусевой, М.М. Кашапова, С.И. Кудинова, М.А. Холодной, где важными представляются обоснования того, что:

- формирование и развитие у педагога таких профессиональных когнитивных структур как надситуативный прогноз и оценка происходящего, способность «видеть» собственную конструктивную «сверхзадачу», высокая структурированность знаний, умение видеть изучаемую ситуацию в системе, содействует вместе с аффективно-волевыми механизмами личности гармоничному становлению образа профессионала;

- только педагог, владеющий (носитель) «смешанными познавательными стратегиями» в состоянии обучить таковым других, предлагая разнообразие видов и способов подаваемой информации, обеспечивая право на выбор обучающимся, создавая оптимальные условия для развития стиловой гибкости и мобильности участников педагогического взаимодействия, содействуя проявлению креативности;

- знание о существовании разных познавательных стилей является профилактикой «конфликтов стилей» – непонимания и неприятия друг друга, т.к. достаточно часто педагогу или обучающемуся даже не приходит в голову мысль о том, что можно иначе – не так, как они – думать, рассуждать, анализировать, принимать решения [6, 7, 8].

Открытая познавательная позиция и метакогнитивная осведомленность, будучи составляющими метакогнитивного опыта педагога (М.А. Холодная, 2001), определяют богатство его стилового репертуара (А.В. Торхова, 2005), что приводит к значительному расширению профессиональных возможностей специалиста.

Значимыми критериями совершенствования стилевого аспекта когнитивной мобильности педагога являются обогащение «палитры» профессиональных выборов, расширение наличной стилевой зоны комфорта и освоение иных способов постановки и решения педагогических проблем, толерантное отношение к «инакомыслию», открытая, гибкая позиция в условиях коммуникативной деятельности.

Рефлексивный компонент когнитивной мобильности педагога обеспечивает осознание, осмысление и переосмысление способов, содержания, результатов собственного познания в условиях педагогического процесса.

Рассматривая место рефлексии в условиях профессиональной педагогической деятельности ученые (А.А. Бизяева, Л.М. Митина, А.В. Торхова) считают, что способность педагога относится к себе как к объекту и субъекту своей практической деятельности, основанная на рефлексивных свойствах сознания, является показателем развитого самосознания, побуждающего личность к постоянному поиску, выбору, творчеству.

Перманентное осознание, сравнение прогрессивных образцов педагогической практики, констатация достигнутого, прогнозирование дальнейших точек профессионально-творческого роста и является одним из механизмов развития профессиональной мобильности педагога.

Основной задачей развития педагогической рефлексии как важной характеристики когнитивной мобильности педагога является интеграция имеющегося опыта, осознания сущностных проявлений индивидуального процесса познания и самопознания «здесь и сейчас», а также опережающее отражение предстоящих изменений в соответствии с идеальным образом.

Таким образом, сущность профессионально-личностного развития педагога, перехода от одного состояния к другому, более совершенному, осознанному, просвещенному заключается не только и не столько в сохранении, «герметизации» себя в культурном и профессиональном смысле, сколько в осознании, преодолении и расширении собственных пределов, прогнозировании и конструировании концептуальной модели творческого роста. Когнитивная

мобильность как динамичная интегративная характеристика, детерминирующая оперативность, продуктивность и компетентность профессиональной деятельности, позволяет педагогу овладевать ценностью самосовершенствования, расширять репертуар индивидуальных возможностей и вырабатывать новые алгоритмы профессионального поведения, повышая эффективность профессионально-педагогической деятельности.

Литература:

1. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ - АНА, 2005. - 495 с. - (Серия «Высшее профессиональное образование: Педагогика»).
2. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
3. Торхова, А.В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: Монография. – М., МГОПУ им. М.А. Шолохова. – М., 2005. – 265 с.
4. Андерсон, Н.С. Познание (cognition) // Психологическая энциклопедия. 2-е изд./ Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.: ил., с. 591.
5. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.
6. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2004. — 384 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
7. Гусева, Т.А., Кудинов, С.И. Современные проблемы когнитивного обучения // Педагог: наука, технология, практика. № 2 (9) 2000. Изд-во БГПУ, Барнаул. - С.93-96.
8. Кашапов, М. М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. Вып. 1. 2001. С. 121-131.

In given article the author carries out the analysis of theoretical concepts and positions on a problem of development of the teacher within the limits of a trade; the perspective directions reflecting conditions of successful is professional-personal growth of the teacher are designated; intrinsic characteristics cognitive mobility of the teacher as conditions of its creative growth in a trade are designated.

В данной статье проведен анализ теоретических концепций и положений по проблеме развития педагога в рамках профессии, обозначены перспективные направления, отражающие условия успешного профессионально-личностного роста педагога.

Изучение результатов психолого-педагогических исследований по проблеме, собственные изыскания автора позволили в качестве важного условия профессионально-личностного развития рассматривать когнитивную мобильность педагога. Автором выявлены сущностные характеристики данного феномена, а также конкретизирована роль когнитивной мобильности в профессионально-личностном развитии педагога через содержательную характеристику её структурных компонентов – мотивационного, стилевого и рефлексивного.

Когнитивная мобильность как педагогическое явление в данной статье анализируется впервые. Авторская позиция представлена в контексте научных подходов к решению проблем, связанных с изучением механизмов профессиональной мобильности педагога.