

# **ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

***О.В. Миронова***

*ГОУ СПО Анжеро-Судженский педагогический колледж*

Одной из задач Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы является обновление состава и компетенций педагогических кадров, создание механизмов мотивации педагогов к повышению качества работы и непрерывному профессиональному развитию. Данное обстоятельство ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ряд задач, среди которых наряду с освоением основных видов профессиональной деятельности, формированием общих и профессиональных компетенций особое значение приобретает проблема формирования профессионально важных качеств обучающихся и результат этого процесса - культура личности будущих педагогов.

Одним из направлений научного поиска в исследованиях педагогической профессии является определение профессионально важных качеств педагога как субъекта деятельности. Сторонники данного направления, опираясь на анализ деятельности с точки зрения её структуры и успешности, выделяют те качества учителя, которые, по их мнению, могут обеспечить результативность его работы, а следовательно, повлиять на формирование культуры личности педагога.

Как научная категория «педагогическая культура» начала разрабатываться сравнительно недавно. В.А. Сухомлинский связывал педагогическую культуру с умением ориентироваться в сложных вопросах педагогической науки и практики. Важнейшим ее компонентом он считал умение учителя обращаться к уму и сердцу ученика, использовать весь арсенал методов изучения учащихся, умение наблюдать их в процессе умственного и физического труда, видеть, как результаты этих наблюдений претворяются в методы и приемы индивидуального влияния. Вопросы формирования педагогической культуры личности как одного из профессионально важных качеств педагога нашли отражение в работах А.В. Барабанщикова, И.В. Гребенщикова, И.Т. Гусева, С.В. Захарова, И.Ф. Исаева, С.Н. Козлова, Г.Н. Левашовой, Л.А. Нейштадт, В.И. Писаренко, Ю.М. Рябова, В.А. Сластенина и др.

Понятие «культура» всегда ассоциируется в нашем сознании с совершенствованием человека, достижением им высот в определенной сфере жизни или профессиональной деятельности, а также с приобщением к системе высших ценностей.

В педагогическом отношении все многочисленные определения культуры можно разделить на три большие группы. В первом случае культура рассматривается как совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей и определяется как

традиция, норма, совокупность правил и образцов поведения. Человек с этих позиций воспринимается в отношении соответствия принятым нормам, и это соответствие обозначается категорией «личность». Во втором случае под культурой подразумевается высокий уровень выполнения какого-либо вида деятельности. В этом понимании к категории «культура» приближаются такие категории как «компетентность», «квалификация», «профессионализм», всё то, что выражает индивидуальность человека, его уникальность и неповторимость. В представленных выше определениях культура рассматривается как характеристика деятельности, причём, в первом случае она отражает результативный, а во втором — процессуальный аспект деятельности. Объединение этих характеристик отражено в третьей группе определений, которая предполагает наличие ценностных ориентиров и способности воплощать эти ценности на практике. Эта группа определений характеризует педагога как субъекта профессиональной деятельности [1].

В соответствии со степенью осознанности, структурированности и устойчивости профессиональной позиции педагога можно выделить пять уровней сформированности профессионально-педагогической культуры.

Первый уровень - «внегуманитарный». Педагог отрицает необходимость или возможность профессиональных смыслов педагогической деятельности, главным образом отстаивая функции передачи знаний, умений, навыков. Воспитательный эффект своей деятельности не осознает и не проектирует. В своем взаимодействии с детьми использует преимущественно ролевые формы поведения, выбираемые в силу стихийно сложившихся представлений о ролевых функциях. О гуманитарности такого педагога говорить не приходится: она может проявиться стихийно и также внезапно исчезает.

Второй уровень - «нормативный». Это тип исполнителя инструкций. В структуре его позиций, скорее, преобладают не смыслы, а нормы педагогической деятельности, которые он «принимает к исполнению», не задумываясь о собственном отношении к ним. Тенденции в его педагогическом взаимодействии с детьми, скорее, обусловлены собственными человеческими качествами, которые он, между тем, воспринимает как проявление своей некомпетентности в области воспитательной работы. Такой педагог может быть авторитарным в своей профессиональной деятельности.

Третий уровень - «технологический». Это педагог, который увлечен поиском «педагогических технологий», а по сути - новых форм организации обучения и воспитания. Его увлекает вариативность педагогического общения, отношение детей к его деятельности значимо для него, хотя и побуждает большей частью лишь к поиску «новых разработок». Признание разнообразия в его деятельности проявляется естественно, но только лишь как уход от рутины [1].

Четвертый уровень - «системный». На этом уровне педагог стремится к созданию системы своих взаимодействий с воспитанниками. Здесь анализируется педагогическая ситуация и выбирается оптимальный стиль педагогической деятельности. «Формы воспитательной работы» воспринимаются лишь как «заготовки», «строительный материал» для установления оптимальных взаимоотношений с детьми на основе воспитательных целей. Для педагога важным становится не только разнообразие позиций детей, но также разные смыслы их участия в педагогическом взаимодействии. Признание разнообразия является отправной точкой для взаиморазвития детей и самого педагога.

Пятый уровень - «концептуальный». Педагог включает воспитательные взаимодействия в сферу своего не только профессионального, но и жизненного развития. Он испытывает осознанную потребность в дискуссионных формах работы, признавая мнения воспитанников как самоценные. Подавление в педагогической работе для него становится лишь крайней дисциплинарной мерой. Основным стилем деятельности является взаимное уважение и взаиморазвитие позиций.

Изучив основные подходы к определению понятия «педагогическая культура», мы пришли к выводу, что в большинстве работ педагогическую культуру определяют как проекцию общей культуры на сферу педагогической деятельности; как синтез педагогической этики и профессионально важных качеств, стиля учебно-воспитательной работы и отношения учителя к своему делу и к самому себе. Данное определение подчёркивает роль профессионально важных качеств в формировании педагогической культуры учителя, следовательно, возникает необходимость рассмотрения и этого понятия.

Первая попытка структурированного представления профессионально важных качеств педагога была предпринята П.Ф. Каптеревым, который выделил специальные и личностные свойства педагога. К личностным он отнёс нравственно-волевые качества, а специальные, в свою очередь, разделил на субъективные и объективные свойства. Необходимо заметить, что в рамках проведенного исследования словосочетания «свойства педагога» и «качества педагога» являются равнозначными [2].

Однако термин «профессионально важные качества» ввёл В.Д. Шадриков, предложив под профессионально важными качествами (ПВК) понимать индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её освоения. К профессионально важным качествам он также отнёс и способности, но они, по мнению В.Д. Шадрикова, не исчерпывают всего объёма ПВК [3].

В отечественной педагогической психологии проблема свойств личности педагога, определяющих эффективность педагогической деятельности, стала предметом специального теоретического и экспериментального изучения в исследованиях А.К. Марковой, Л.М. Митиной А.В. Карпова и других ученых.

А.К. Маркова выделяя три основные стороны труда учителя: собственно педагогическую деятельность, педагогическое общение и личность учителя, к профессионально важным качествам относит педагогическую эрудицию, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую интуицию, педагогическую импровизацию, педагогическую наблюдательность, педагогический оптимизм, педагогическую находчивость, педагогическое предвидение и педагогическую рефлексию.

В разработанной Л.М. Митиной модели личности учителя выделяются пять профессионально значимых качеств, выявляющих две группы педагогических способностей: проектировочно-гностические способности (педагогическое целеполагание и педагогическое мышление) и рефлексивно-перцептивные способности (педагогическая рефлексия, педагогический такт и педагогическая направленность).

А.В. Карпов предложил различать четыре основные группы качеств, образующих в своей совокупности структуру профессиональной пригодности: абсолютные ПВК, необходимые для осуществления деятельности на минимально допустимом или нормативно заданном - среднем уровне; относительные ПВК, определяющие собой возможность достижения субъектом высоких количественных и качественных показателей деятельности; мотивационная готовность и анти-ПВК – свойства, которые выступают профессиональными противопоказаниями к педагогической деятельности [4].

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что профессиональная культура педагога зависит от профессионально важных качеств и в процессе своего становления и развития проходит закономерную последовательность качественно различных состояний (стадий), которые определяют стиль профессиональной деятельности, поведения и общения учителя.

#### Литература

1. Борытко, Н. М. Введение в педагогическую деятельность [Текст]: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, А. М. Байбаков, И. А. Соловцова; Под ред. Н.М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.— 40 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 1.)
2. Старцева, О.Г. Формирование профессионально важных качеств будущего педагога профессионального обучения средствами информационных технологий: монография. [Текст]. – Уфа: Издательство БГПУ, 2011. – 124 с.
3. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека [Текст]: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. 320 с.
4. Карпов, А.В. Психология труда [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / под ред. проф. А.В.Карпова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 350 с.