

Российская академия образования
Южное отделение
Волгоградский государственный
педагогический университет
Волгоградский государственный институт повышения
квалификации и переподготовки работников образования
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

**ГУМАНИТАРНАЯ
ПЕДАГОГИКА**

Выпуск 1

Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, И.А. Соловцова

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Учебник для студентов
педагогических вузов

Волгоград
2006

УДК 37.08; 371.134

ББК 74.0

Б 839

Публикуется по решению Южного отделения РАО в соответствии с программой научных исследований «Проектирование целостных личностно-развивающих педагогических систем (в средней и высшей школе)» РК 01.20.0002252.

Авторы:

БОРЫТКО Николай Михайлович — д-р пед. наук, проф.;

БАЙБАКОВ Александр Михайлович — канд. пед. наук, доц.;

СОЛОВЦОВА Ирина Афанасьевна — канд. пед. наук, доц.

Рецензенты:

Е. В. Бондаревская — зав. кафедрой педагогики Ростовского государственного педагогического университета, заслуженный учитель РФ, действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор,

А. В. Кирьякова — проректор Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор

Борытко, Н. М.

Б 839 Введение в педагогическую деятельность: 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.)

ISBN 5-7087-0018-1

Раскрывается гуманитарный подход к проектированию и реализации педагогической деятельности. Соответствует государственному образовательному стандарту 2005 г.

Предназначен для студентов педагогических вузов. Может быть полезным для системы повышения квалификации работников образования.

ББК 74. 0

ISBN 5-7087-0018-1

© Н. М. Борытко, А. М. Байбаков, И. А. Соловцова, 2006

ВВЕДЕНИЕ

Э. Фромм выделяет две кардинально противоположные жизненные позиции всех живущих на земле: позиция «иметь» и позиция «быть». Первая означает сведение смысла жизни к потреблению: «Я есть то, чем я обладаю». Вторая заключается в самом проживании взаимодействия с миром: «Я есть то, что со мной происходит». При первой человек центрируется на средствах существования. При второй — на содержании самой жизни. Именно вторая позиция характерна для гуманитарного подхода в педагогике.

Гуманитарность, т.е. обращенность к человеку, к его правам и интересам — характерная черта современного общества и образования. Гуманитарная стратегия переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности, субъектности — в сферу Бытия. Обращенность к этим уникальным проблемам человека и поискам в их преодолении на пути к совершенству и означает гуманитарность в педагогической деятельности. Гуманитарное знание предстает в следующих его свойствах:

- это всегда знание о способах эффективной реализации субъектного, деятельностного начала в человеке, о способах преодоления им самим возникающих жизненных проблем;
- источником и предметом этого знания является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с Реальностью;
- это «живое знание», полученное и зафиксированное с помощью не только мышления, речи, общения, рефлексии, но фантазирования, мечтания, переживания, воображения;
- такое знание как результат познания в качестве неотъемлемой части содержит информацию об особенностях самого познающего субъекта¹.

Гуманитаризация современного образования утверждает право на множественность, вариативность, уникальность человеческих проявлений, обеспечивая многообразие как один из важнейших источников развития и возможности «произвольного» толкования мира и себя в этом мире. Гуманитарность педагогического знания основана на признании педагогом права ребенка самому принимать решения относительно своей жизни, судьбы, на выборе стратегии профессионального поведения и деятельности педагога. Поэтому гуманитарная стратегия предполагает активное и заинтересованное участие обучаемого или воспитанника в педагогическом процессе. Здесь педагогическая деятельность мыслится

¹ В характеристиках гуманитарного знания использованы выводы, содержащиеся в статье: Колесникова, И. А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе / И. А. Колесникова // Социальные и гуманитарные знания. — № 3. — 2001.

как со-деятельность, совместное преодоление затруднений в индивидуально-личностном становлении и субъектном развитии.

Прежде всего, гуманитарный подход — это подход к действительности с точки зрения человека и во имя человека, это попытка увидеть мир в его «человеческом измерении». Причем определяющими координатами гуманитарного взгляда являются не любые характеристики человека, а наиболее существенные, собственно человеческие — «человеческое в человеке» (Ф. М. Достоевский).

Исходный принцип гуманитарной стратегии состоит в том, что не человек должен быть понят через мир, а напротив – мир через человека. Поэтому гуманитарный подход вносит принципиальные изменения в способы постижения человека, его взаимодействия с обществом, ценностями, культурой. Эти изменения означают, по словам Л. М. Лузиной, «возврат человека к единению с миром и в то же время — возвращение человека к самому себе».

Гуманитарный подход основан на признании многогранности мира и множественности его проявлений. Отсюда целостный образ мира, отдельной проблемы, явления невозможно получить, не обнаружив различных точек зрения, не обменявшись разной (порой противоречивой) информацией. Ценным становится не совпадение, но различие точек зрения. «Встреча с Другим» в педагогическом процессе становится событием, а диалогическое педагогическое взаимодействие — со-бытием. Педагогическая деятельность приобретает не только формирующий, но совместно развивающий характер, при котором педагог самореализуется саморазвивается, самоутверждается, профессионально взаимодействуя с учеником или воспитанником.

В учебнике раскрываются предусмотренные Государственным образовательным стандартом 2005 г. вопросы педагогической деятельности. При этом педагог рассматривается как субъект профессиональной деятельности, поведения, общения, культуры, субъект своей жизни — ее активный творец.

Тексты содержат не только теоретический материал с изложением выявленных в педагогической науке закономерностей, но и анализ примеров из практики образования, вопросы для более глубокого понимания учебного материала, упражнения для самостоятельной индивидуальной и групповой работы, которые можно также использовать в семинарско-практических занятиях. В конце учебника предлагается список литературы для более глубокого изучения рассмотренных в нем вопросов и приложения с материалами прикладного характера.

1. Педагогическая профессия

Появление педагогической деятельности имеет объективные предпосылки. Для человека было очевидным, что существование и развитие общества невозможно без творческого освоения и использования подрастающим поколением того опыта и тех традиций, которые старшее поколение считает ценными для настоящего и будущего. Поэтому первыми педагогами-воспитателями были старейшие, умудренные жизненным опытом и хорошо знавшие родовые и племенные традиции члены общества. Со временем педагогическая деятельность стала профессией, приобрела свои устойчивые характеристики.

Педагогом (от греч. *paidagogos* — ведущий ребенка) первоначально назывался специальный человек (чаще — раб), сопровождающий ребенка в школу и обратно. Позже этот термин стал использоваться для обозначения всех тех, кто обучал и воспитывал детей. Сегодня педагогами называют тех, для кого работа в сфере образования стала профессией. В наши дни в развитых странах педагоги составляют наиболее многочисленную профессиональную группу, которая более чем вдвое превышает число инженеров и врачей.

Профессия (лат. *professio*, от *profiteor* — объявляю своим делом), основной род социально полезной трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и являющийся обычно для человека источником существования.

Во-первых, из данного определения видно, что профессия относится к трудовой деятельности, а следовательно, требует от человека целенаправленной активности, носящей предметный характер, и стимулирует *субъектные проявления человека*. Субъект – активно действующий человек, который сам определяет себя, направление своей активности, в которой самовыражается, самореализуется и самоутверждается. Однако субъектность не следует путать с субъективностью, она ничего общего не имеет с произволом: субъект адекватен ситуации — самоопределяясь, он осознанно выбирает способ поведения.

Во-вторых, профессиональным является не всякий, а лишь *социально полезный труд*, т.е. своего рода товар, который человек может продавать на рынке труда. Причем товар, который пользуется спросом, за который другие люди готовы платить (иначе говоря, обмениваться продуктами своего труда). Кроме того, такой труд должен иметь позитивную, ценностную, нравственную направленность, осуществляться во благо общества. Так, труд фармацевта является социально полезным в том случае, когда он производит лекарства, но не наркотики. В последнем случае фармацевт, хотя и не утрачивает своих качеств как специалист, осуждается обществом и отвергается сообществом коллег-профессионалов. То же самое можно сказать о педагоге, воспитывающем, например, убежденных последователей фашизма, как это было в гитлеровской Германии.

В-третьих, профессией называют только труд, *требующий специальной подготовки*. Это предполагает, что в педагогической профессии нельзя полагаться на интуицию, вдохновение, озарение — они не гарантируют стабильной результативности деятельности. Закон РФ «Об образовании» (ст. 53) определяет право заниматься профессионально-педагогической деятельностью лицам, которые имеют образовательный ценз и которым она не запрещена приговором суда или медицинскими показаниями.

В-четвертых, профессиональный труд является для человека *источником существования*. Всякий профессионал отличается тем, что для него профессия — не только средство самовыражения, но и рутинная работа, тщательное, добросовестное и регулярное выполнение которой только и гарантирует достижение результата.

В-пятых, профессия требует *соотнесения деятельности, поведения и общения с потребностями общества*, мотивации саморазвития, оценки собственного трудового вклада.

Профессии типа «человек — человек», к которым относится и педагогическая профессия, отличаются двумя **особенностями**:

Первая особенность состоит в том, что *каждая из них требует от человека как бы двойной подготовки*:

а) нужно научиться и уметь устанавливать и поддерживать контакты с людьми, понимать их, разбираться в особенностях;

б) нужно быть подготовленным в той или иной области производства, науки, техники, искусства.

Если организатор руководит группой людей, то он должен хорошо знать сущность выполняемой ими работы. Это не означает, что он должен знать и уметь лучше всех. Это невозможно и не нужно. Например, директор балета не должен танцевать лучше балерин. Директор школы не может знать досконально все предметы, как знают их учителя-предметники. Но особенности труда подчиненных он должен представлять.

Вторая особенность состоит в том, что *главное содержание труда здесь сводится к взаимодействию между людьми*. Если не ладится это взаимодействие, то деятельность неэффективна.

Существуют и особенности, отличающие педагогическую профессию от других профессий типа «человек — человек». Среди них можно назвать следующие:

- Постоянство, длительность контактов педагога с учениками, воспитанниками, родителями. Между тем как в других профессиях типа «человек — человек» (продавец, врач, психолог-консультант) контакты фрагментарны и направлены прежде всего на удовлетворение конкретных потребностей человека, педагог взаимодействует с одними и теми же людьми постоянно в течение длительного времени.

- Большая роль нравственных отношений между педагогом и воспитанником. Ни в одной другой профессии типа «человек — человек» нравственные ка-

чества специалиста не имеют такого значения, как в педагогической профессии, поскольку важнейшим средством воспитания является пример педагога.

▪ Новые социальные и производственные условия предъявляют и новые требования к компетентному специалисту. Сегодня уже не достаточно того, что он знает, какими умениями и навыками владеет. В понятие компетентности входит также и то, как он относится к себе, к своей деятельности, к своему профессиональному и социальному окружению, какие смыслы находит в окружающей деятельности, какие ценности отстаивает в своей деятельности и какие перспективы утверждает. Все меньше юмористического остается в известной фразе «лишь бы человек был хороший»: «хороший человек — не профессия», она становится важной профессиональной характеристикой специалиста.

▪ Коллективный характер педагогического труда. Если в других профессиях типа «человек — человек» результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека — представителя профессии, то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога в становление воспитанника. В этой связи в педагогической профессии все шире входит в обиход понятие *совокупного субъекта педагогической деятельности*, под которым может пониматься педагогический коллектив образовательного учреждения либо круг тех педагогов, которые непосредственно имеют отношение к группе детей или отдельному ребенку.

В педагогической профессии можно выделить следующие виды педагогических специальностей:

- учебная работа — учителей-предметников по передаче знаний, умений навыков, развитию интересов и способностей, стимулированию самообразования учащихся;
- воспитательная деятельность учителей и классного руководителя с учащимися, родителями, по месту жительства.;
- административная работа — администраторов, руководителей учебно-воспитательных учреждений;
- организаторская работа — организаторов детского и юношеского движения в школе и вне ее;
- методическая работа — методистов по передаче современных достижений психолого-педагогических наук и передового педагогического опыта;
- внешкольная работа — в детских комнатах милиции, во внешкольных учреждениях, общественных организациях;
- научно-исследовательская работа — педагогов-экспериментаторов, ученых.

Гуманитаризация общества обусловила широкое применение педагогических методов практически во всех сферах человеческой жизнедеятельности, педагогическим содержанием наполняется все большее количество профессий.

Любой профессионал сегодня оценивается не только по тому, что он знает, но и по тому, какие роли выбирает, как может выстроить свои отношения с коллегами, руководством, клиентами, подчиненными. Это приводит к разработке педагогического аспекта различных профессий: юриста, экономиста, менеджера, инженера. Работа с человеком признана мощнейшим фактором социально-экономического прогресса, достижения рентабельности производства, прибыльности бизнеса. Педагогические кафедры создаются в технических, строительных, экономических, юридических и других учреждениях профессионального образования, готовящих специалистов, профессии которых традиционно не связывались с педагогической деятельностью. Среди новых направлений педагогической деятельности выделились, в частности, следующие:

- последипломное образование;
- внутрифирменная подготовка рабочих;
- дополнительное профессиональное образование;
- переподготовка и повышение квалификации работников и специалистов;
- непрерывное профессиональное и многоуровневое образование;
- образовательный менеджмент и маркетинг;
- профессиональное обучение безработных и незанятого населения;
- взаимодействие профессионального образования с рынком труда и социальными партнерами;
- профессиональная ориентация, культура и проблемы воспитания;
- профессиональный консалтинг и консультационные услуги.

Одной из важнейших причин широкого распространения педагогической деятельности на другие сферы жизни общества является гуманитаризация общественного сознания, потребность в непрерывном обучении, воспитании и развитии, обеспечивающем успех не только в повседневном взаимодействии, но также в профессиональной деятельности каждого человека.

Перед педагогом всегда стоит важная задача — опираясь на прошлое, смотреть в будущее и при этом быть в настоящем. Педагогическая деятельность всегда связана с человеком, по отношению к которому необходимо требовательно-охранное отношение на ценностно-смысловой основе. В связи с этим постоянно пересматриваются требования к педагогической профессии:

- Педагог не только обучает, но также развивает и воспитывает своих учеников, студентов, воспитанников. Важной частью его профессиональной деятельности является ежедневное общение с учащимися, их родителями, коллегами-учителями, администрацией образовательного учреждения.
- Деятельность учителя не ограничивается исполнительской (проведением урока и внеклассной работы), он отбирает содержание образования, проектирует учебно-воспитательный процесс, координирует педагогическое взаимодействие его участников, анализирует промежуточные и конечные результаты.

- В деятельности педагога много времени занимает внеурочная работа, которая включает в себя профессионально-педагогическое самообразование, ежедневную подготовку к урокам, дополнительные занятия и консультации учащихся и их родителей.

Гуманитарная позиция позволяет педагогу сохранять меру в стремлении «быть интересным», чтобы не становиться навязчивым, привлекая или агитируя к участию в учебной и общественной деятельности. В итоге гуманитарность профессиональной деятельности способствует достижению профессионального успеха, обеспечивая адекватность восприятия «Другого». А в сочетании с конструктивными умениями и оптимальностью подбора педагогически методов она ограждает учителя от потери смысла педагогической деятельности, обеспечивает гармоничное развитие личностных качеств и творческой индивидуальности воспитанника в условиях педагогического процесса.

Гуманитарность защищает учителя от разочарований в профессии и помогает находить удовлетворение в собственной профессиональной деятельности. Оптимизм в сочетании с терпеливостью всегда позволяли педагогу с достоинством переносить закономерно возникающие периоды нестабильности и противоречивости в сфере образования, а в конфликтных ситуациях находить оптимальный вариант решения. Это открывает свободу его мышления, пробу устремлений и свободное проявление собственных способностей.

Вместе с тем признание педагогом различий вовсе не означает вседозволенность или безразличие к безнравственным действиям или аморальным взглядам воспитанника, ко всему тому, что может привести к отрицательным последствиям: проявления фашизма, нацизма, насилия, ксенофобии, дискриминации, осквернения. Границы допущения «инакости различий» в поведении воспитанника определяются нравственными категориями «добро» и «зло» и общечеловеческими правами.

В педагогических исследованиях и анализе массовой практики образования отечественные ученые-педагоги (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков и др.) выделяют две группы основных функций: присущих многим сферам человеческой деятельности и специфических.

В первую группу выделяют следующие основные функции:

- *конструктивная*, в свою очередь включающая конструктивно-содержательную (отбор и определение структуры учебного материала с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, дидактических принципов и требований учебных программ, а также разработка плана учебного процесса), конструктивно-процессуальную (осмысление действий учителя и учащихся в учебном процессе), конструктивно-материальную (отбор учебного оборудования, создание дидактических средств, в том числе средств наглядности, и т. п.);

- *организаторская* — включение учащихся в различные виды учебной работы;

- *коммуникативная* — установление правильных взаимоотношений с учащимися, их родителями, педколлективом, сбор, анализ и оценка информации о педагогической эффективности учебного процесса;
- *гностическая* — исследование ученика и ученического коллектива, учебного процесса и результатов педагогической деятельности.

Вторая группа, отражающая специфику профессии учителя, включает в себя следующие функции:

- *информационная* — обмен информацией между учителем и учащимися путем прямой и обратной связи;
- *воспитательно-развивающая* — управление процессами восприятия, мышления, эмоционально-волевыми проявлениями в учебной деятельности учащихся и обеспечение на этой основе единства обучения, воспитания и развития школьников;
- *ориентационная* — определение и воспитание ценностных ориентаций учащихся: идей и идеалов, мотивов поведения, активного отношения к окружающей действительности;
- *мобилизационная* — актуализация знаний и жизненного опыта школьников, развитие их познавательной самостоятельности и общественно-политической активности;
- *исследовательская* — обеспечение теоретического подхода к изучению педагогических явлений: поиск нужной информации, эксперименты, анализ собственной практики и опыта других учителей.

Любой учитель — прежде всего человек, и, как любой член сообщества, он подвержен разным влияниям со стороны самого общества: детей и их родителей, представителей власти и общественных организаций, средств массовой информации. Часто такого рода влияния не осознаются. Тем не менее профессиональному педагогу следует, с одной стороны, их видеть и признавать, а с другой — критически оценивать и вводить в контекст своей деятельности. Развитию педагогической профессии, выполняющей гуманитарную функцию «ведения ребенка» на ценностно-смысловой основе, способствует ряд ориентиров толерантного учителя:

- осознает, что его воспринимают как образец для подражания;
- осваивает и использует соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов;
- поощряет творческие подходы к решению проблем;
- обеспечивает условия для совместной конструктивной активности участников образовательного процесса, условия для личностных достижений;
- не поощряет агрессивное поведение, обостренное соперничество;
- содействует вовлечению учащихся и родителей в принятие решений и разработку программ совместной деятельности;
- учит мыслить критически и умеет ценить позиции других, четко формулируя собственную позицию;

▪ ценит культурное разнообразие и создает условия для признания культурных различий и их проявления в жизни.¹

Наличие широких социокультурных связей с коллегами, учениками, родителями является преимуществом труда педагога и источником его духовного богатства. А учитель, как известно, это сама душа образовательного процесса.

2. Педагогическая деятельность и ее характеристики

Деятельность — это специфически-человеческий способ отношения к окружающему миру, содержание которого составляет целесообразное изменение этого мира в интересах людей. Деятельность — это неперенное условие существования общества. В деятельности человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным *субъектом*, а осваиваемые им явления — *объектом* своей деятельности.

Деятельность носит предметный (т.е. преобразующий) характер. Человек осваивает *предмет*, делает его мерой и сущностью своей активности. Деятельность включает в себя *цель, средства, результат* и сам *процесс*.

Специфика педагогической деятельности, как и любой другой, проявляется на уровне *объекта, предмета и цели*. Уточним значение этих характеристик, их соотношение между собой.

Объект — то, что существует вне нас и независимо от нашего сознания, явление внешнего мира, на которое направлена познавательная и иная деятельность, внимание. Выбор объекта определяет границы и пределы деятельности субъекта. В педагогической деятельности выбор объекта определяет явления, процессы, на которые направлена деятельность, и нормы, которыми педагог при этом руководствуется.

В качестве объекта педагогической деятельности часто называют «процесс становления человека Человеком», т.е. человека как биологического существа — человеком культуры, социокультурным существом. Общепризнанно, что образ системы образования восходит к сущностному образу культуры народа или нации. Именно в культуре аккумулировано «человеческое качество». Интересно в связи с этим, что среди прочих значений «культурный» означает «выращенный человеком, не дикий». Только в контексте культуры образование поднимает человека над уровнем животного, переводит его из сферы биологического существования в пространство бытия. В культуре же коренятся истоки сосуществования и развития различных подходов, течений, ценностных отношений.

Начиная с работ З. Фрейда было показано, что ребенок начинает учиться жить в обществе путем уподобления себя вначале родителям, затем националь-

¹ Цит. по: Риэрдон, Б. Э. Толерантность — путь к миру / Б. Э. Риэрдон. — М., 2001. — С. 54 — 55.

ным, социокультурным символам общества. В дальнейших исследованиях (Э. Эриксон, Л. С. Выготский) стало ясно, что уподобление, идентификация, — это начальный этап развития человека. И детство только закладывает основания для идентичности, которая будет развиваться и разворачиваться всю жизненную историю человека во взаимодействии с определенными аспектами социального мира.

Объектом педагогической деятельности является процесс индивидуально-личностного развития человека, становления человека субъектом социокультурной деятельности, поведения, общения.

Средством формирования социальных сил человека и сферой их реализации выступает культура, во взаимодействии с которой человека можно рассматривать в трех важнейших отношениях (трех аспектах бытия в культуре):

- человек усваивает культуру, является объектом культурного воздействия, принимая типические черты, характерные для своей общности, становится *личностью*, осуществляя социальное бытие;
- человек функционирует в культурной среде как носитель и выразитель культурных ценностей, он отстаивает ценности культуры, целостность культуры, выражая свою *индивидуальность*, воплощая индивидуальное бытие;
- человек создает культуру, развивает и углубляет культурные традиции и ценности, будучи сам *субъектом* культурного творчества, реализуя деятельностное (сопричастное) бытие.

Предмет деятельности — зафиксированные в опыте и включенные в процесс практической деятельности человека стороны, свойства и отношения объекта, изменяемые с определенной целью в данных условиях и обстоятельствах. Предметом деятельности называют то, на что она направлена, что изменяется в процессе деятельности.

Предмет педагогической деятельности — *закономерности* индивидуально-личностного и субъектного становления человека, *тенденции* этого процесса, определяющие наиболее значимые в социальном отношении черты человека.

Не отдельные факты (поступки, мнения, отношения) характеризуют человека и процесс его развития, а именно тенденции, устойчиво повторяющиеся в определенных ситуациях способы реагирования на обстоятельства жизни. Категория «тенденция» выражает направленность, направление развития, склонность, стремление. Но это также и «замысел, идея какого-н. изложения, изображения» (см.: Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1997). В этом смысле предметом педагогической деятельности является «замысел себя», т.е. образ Я воспитанника, его Я-концепция, его жизненная позиция.

Ц е л ь — предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. В качестве непосредственного мотива цель направляет и регулирует действия, пронизывает практику как внутренний закон, которому человек подчиняет свою волю. Цель, выражая активную сторону человеческого сознания, должна находиться в соответствии с объективными законами, реальными возможностями окружающего мира и самого субъекта.

Ц е л ь ю педагогической деятельности, в конечном счете, является управление педагогическими процессами становления и развития целостного человека, а также отдельных его свойств и качеств.

Насколько реально (и допустимо) *управлять* этими процессами? Полезно заметить, что управление совсем не обязательно означает подчинение, главенствование. Под управлением в современной науке рассматривается функция организованных систем, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ. Такое понимание управления является основой гуманитарной позиции педагога в его профессиональной деятельности.

Задача — конкретизированная в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача — это своего рода ступенька на пути достижения цели. Она включает в себя требования (направленность на цель), условия (их учет) и используемое (что необходимо из средств), формулирующееся в ответе на вопрос (что сделать и др.). В соотношении с целью педагогическая задача конкретизирует цель деятельности, определяет или этап, или составляющую в достижении цели. Решение всей совокупности задач, таким образом, обеспечивает достижение цели деятельности педагога.

Средства педагогической деятельности — это методы обучения и воспитания, создание образовательной среды, воспитательной системы. Средства следует понимать как некий инструмент, который находится между педагогом и воспитанником. Применительно к воспитанию выделяются средства воспитания, а к обучению — дидактические средства. Особенность гуманитарной педагогической деятельности проявляется в установлении уважительных отношений между педагогами и воспитанниками. Это значит, что воспитанник не может выступать средством деятельности педагога. Гуманитарный подход подчеркивает важность эмоционально-аффективной стороны в образовании, формировании интереса к знаниям, развитию творческих способностей. В его основе лежат категории общения, самоутверждения, самоактуализации. Средством «усмирения нравов человека» (Я. А. Коменский), согласования имеющихся различий и интересов в целях общества, государства и человека здесь выступает толерантность как неотъемлемая профессионально-личностная черта гуманитарного педагога..

Гуманитарно-ориентированный педагог в своей деятельности исходит из понимания человека как уникальной ценностно-смысловой системы, имеющей открытую возможность самоактуализации, а не как чего-то заранее заданного и ограниченного в развитии.

Существуют два аспекта рассмотрения структуры педагогической деятельности: внешний и внутренний.

Внешние компоненты: цель деятельности; средства достижения цели; объект педагогического воздействия (обучаемый, воспитанник); другие объекты (содержание, педагогический процесс); субъект педагогической деятельности (учащиеся, воспитанники, сам учитель); результат педагогической деятельности. В этом аспекте педагогическая деятельность рассмотрена выше.

Внутренние компоненты деятельности следующие:

- *мотивационный компонент* — это то, что движет работой учителя: долг, самовыражение, вынужденность, желание передать знания в готовом виде (по учебнику), стремление вызвать интерес у обучаемых к предмету, приобщить к самостоятельной поисковой деятельности, радость созидания;

- *содержательный компонент* — необходимые в педагогической деятельности знания: содержания учебной дисциплины (предмета), психологии учащихся, их индивидуальных особенностей, педагогических закономерностей, методики преподавания предмета и пр.;

- *операционный компонент* — это необходимые для достижения цели педагогические умения (см. тему 6).

Внутренние компоненты деятельности раскрывают ее как проявление субъектности педагога, средство творческого самовыражения. По этому признаку выделяют различные уровни педагогической деятельности:

- *репродуктивный (нормативно-репродуктивный)* — умение добросовестно делать все только по образцу, шаблону, стандарту. Такому учителю трудно дается все новое;

- *адаптивный (ситуативно-креативный)* — способность педагога приспособиться к новым требованиям жизни, школы, класса, изменить известный, сложившийся метод. Возможны спонтанные всплески творчества в определенные моменты;

- *поисковый (креативный)* — когда творчество педагога направлено на конструирование стратегий и тактик педагогической деятельности в конкретных педагогических ситуациях. При этом используются фрагменты известных алгоритмов и собственные приемы, способы, повышающие результативность деятельности;

- *творческий (концептуальный)* — нестандартные, необычные действия педагога, которых нет в известном опыте. Предлагает принципиально новые варианты решения профессиональных задач.

Первые два уровня необходимы и достаточны для трансляции уже известных культурных образцов воспитания и обучения. И лишь последний порождает подлинную новизну, способность к «будущеетворению» педагогической реальности, отмечает И. А. Колесникова.

Педагог, решая те или иные задачи, выявляет себя через характерный для него стиль педагогической деятельности — неповторимое устойчивое сочетание педагогических приемов воздействия и методов взаимодействия, характеризующих в совокупности индивидуальную стратегию и тактику педагога.

Исследователями А. К. Марковой, А. Я. Никоновой выделены следующие стили педагогической деятельности:

- *эмоционально-импровизационный* — педагог строит учебный процесс на развитии самостоятельности учеников, не любит заниматься повторением и закреплением, предпочитает работать с «яркими» учениками и поощряет их;
- *эмоционально-методичный* — ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью;
- *рассуждающе-импровизационный* — педагог проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения;
- *рассуждающе-методичный* — четкое структурирование и организация учебного процесса, достаточное управление, педагог обеспечивает хорошее качество знаний, но не всегда стимулирует активность и инициативу самих школьников.

Другой характеристикой педагогической деятельности является **мастерство** как «высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в том, что в определенное время педагог достигает оптимального результата» (Н. В. Кузьмина). Педагогическое мастерство — не врожденное качество, это результат огромного напряжения сил, терпения, выдержки, работоспособности учителя, умения преодолевать временные трудности, стремления к самосовершенствованию.

Мастерство — это особое состояние, переживаемое каждым из педагогов по-своему, дающее степень профессиональной свободы и определяющее границы возможного и внутренне дозволенного на творческом уровне деятельности.

Осознание педагогом концептуальности и глубины смыслов деятельности, своей непохожести и уникальности во взаимосвязи с развитием способностей в итоге обогащает мастерство педагога. Сравнения педагогов-мастеров друг с другом всегда заканчивается констатацией факта непохожести стилей их деятельности. В этом случае гуманитарность выступает системообразующим свой-

ством и основой индивидуального стиля педагогической деятельности, так как обеспечивает признание права педагога быть самим собой, т. е. разным, непохожим на других.

3. Профессиональная деятельность и личность педагога

Работа учителя на виду у всех, она лишена ореола таинственности, особенности, исключительности. Как всякая массовая профессия, учительская деятельность не является престижной. Однако каждый человек запоминает из множества учителей на всю жизнь одного-двух — тех, кто сыграл особую роль в его судьбе, кто поразил его воображение, поддержал в трудную минуту, помог открыть жизненное призвание. Таких учителей единицы, и этим педагогическая профессия уникальна.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что нет строго определенных биологических предпосылок педагогической профессии. В то же время было бы неверно полностью игнорировать индивидуальные особенности учителей, от которых зависят выбор профессии, закрепление в ней определенных стереотипов, формирование индивидуального стиля деятельности¹.

Учителем нельзя работать в следующих случаях:

- *при слабом здоровье и пониженном иммунитете* — находясь в постоянном контакте с большим количеством людей (детей, их родителей, коллег-педагогов), человек постоянно подвергается риску инфекционного заболевания;
- *при плохой дикции и слабом голосовом аппарате* — именно голос называют «основным педагогическим инструментом», нет никаких перспектив педагогической деятельности при серьезных дефектах дикции;
- *при неспособности устанавливать контакт с людьми* — человек, которому с трудом дается общение с другими людьми, который комфортно чувствует себя только в работе с бумагой, компьютером, цифрами, будет все свои силы тратить не на профессиональную деятельность, а на преодоление своего дискомфорта;
- *если люди, младшие или старшие, вызывают стойкую неприязнь или постоянно раздражают* — иначе занятие педагогической деятельностью может привести к нервным срывам, депрессии, болезни; учителю необходимо всю жизнь учить и учиться, поскольку это и есть существо его профессии.

Представляя идеального учителя XXI века, В. И. Андреев² характеризует его как личность интеллигентную, духовно богатую, творческую, свободную, гуманную, граждански активную, конкурентоспособную и как человека культу-

¹ См.: Рогов, Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е. И. Рогов. — Ростов н/Д., 1996. — С. 16–18.

² См.: Андреев, В. И. Педагогика: Учеб. курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. — Казань, 2000. — С. 72–74.

ры. Основные профессионально-значимые свойства могут быть объединены в блоки, каждый из которых представляет собой систему взаимосвязанных компонентов. В исследовании Н. К. Сергеева было выделено четыре таких блока¹:

Система мировоззренческих установок, нравственных и других свойств личности, выражающая ее отношение к педагогической профессии, личностную и профессиональную жизненную позицию.

Индивидуально-типологические свойства и характеристики личности учителя, обуславливающие специфически личностную реализацию мировоззренческих установок, отношений и мотивов деятельности и поведения педагога в различных ситуациях жизнедеятельности, профессионального труда.

Система умений и навыков, необходимых для организации целостного процесса развития личности, реализации в педагогической деятельности своей профессиональной и личностной позиции.

Система знаний как целостная научная картина профессионально-педагогической деятельности.

Включенность компонентов один в другой отражает их иерархическую соподчиненность — то обстоятельство, что качественное формирование и развитие компонентов более высокого в «личностном» измерении уровня невозможно без освоения предыдущих.

Профессионально-личностная позиция, как видно из модели, является ведущим свойством, определяющим профессиональную деятельность, поведение и общение педагога. Выбор профессиональной позиции для педагога — это выбор его профессионального стиля, собственного «лица» во взаимоотношениях с учеником или воспитанником, его родителями, коллегами, руководством.

Субъектная профессионально-педагогическая позиция понимается как система доминирующих ценностно-смысловых отношений педагога к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности.

Гуманитарность в структуре профессиональной позиции педагога выполняет посредническую функцию в смысловом диалоге педагога с воспитанником и определяет его готовность отказаться от количественной оценки по принципу «лучше — хуже», «больше — меньше», «сильнее — слабее», от монополии на обладание истиной и профессионального догматизма. Изменяя свою принимающую систему и воспринимаемую информацию, педагог оказывается способным к саморазвитию и развитию коммуникативной профессиональной культуры.

¹ Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов. (Вопросы теории): Монография / Н. К. Сергеев. — СПб.-Волгоград, 1997. — С. 81–87.

Гуманитарность как способность педагога к рефлексивному диалогу с ребенком способствует развитию профессионально-значимых качеств во взаимном влиянии друг на друга.

Индивидуальные свойства, определяющие успешность педагога, по мнению многих исследователей включают в себя, прежде всего, следующие:

- *перцептивные способности* — профессиональная зоркость, эмпатия (как способность сочувствия, понимания состояния воспитанников), педагогическая интуиция;
- *коммуникативность*, включающая расположенность к людям, доброжелательность, общительность, распределенность внимания, принятие (по определению К. Роджерса) ребенка таким, как он есть;
- *конгруэнтность* — соответствие позиции воспитанников, искренность и открытость им, оптимистическое прогнозирование;
- *креативность* — это не только способность к творчеству, но и быстрота реакции в нестандартных ситуациях, своего рода артистизм, способность увлекать, реагировать с юмором;
- *суггестивность* — способность воздействовать на эмоциональную сферу воспитанников, создавать благоприятную атмосферу, доброжелательный микроклимат, эмоциональная устойчивость (способность владеть собой);
- *терпимость, толерантность*, принятие права ребенка на несовпадающее с позицией педагога собственное мнение, права на ошибку;
- *способность к рефлексии* — как самоанализ своего поведения, самоконтроль в процессе общения, так и помощь воспитанникам в осмыслении того, что происходит с ними.

Для гуманитарно-ориентированного педагога характерны способность принимать «инаковость» как объективную реальность, данность; способность к рациональному компромиссу, к достижению консенсуса, к утверждению согласованных норм взаимоотношений, к гибкости в профессиональной деятельности, поведении и отношениях; предрасположенность к разумности, терпимости к инакомыслию, тактичности, взвешенности, критичности.

Эти способности обуславливаются гуманитарной позицией педагога, который помогает ребенку в процессе развития, облегчает «трудную работу роста», которого К. Роджерс назвал «фасилитатор» (поддерживающий). В сложных условиях фасилитатор стремится поддержать развитие ребенка, он открыт для сопереживания ребенку и открыто выражает свои чувства.

Все свойства, необходимые гуманитарно-ориентированному педагогу, объединяет *чувствительность к растущему человеку*¹.

Можно еще говорить о фасилитаторской (поддерживающей) способности педагога как о сочетании пяти искусств: искусства уважения, понимания, по-

¹ См.: Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. — Л., 1967.

мощи и поддержки, искусства договора, искусства быть самим собой (С. Л. Братченко).

Почти каждую способность, особенно развитую у человека, можно *использовать как основу его педагогического стиля*:

- увлеченность наукой — для углубленного обучения учеников своему предмету, организации их научно-исследовательской деятельности, принятия того факта, что конкретный ученик увлечен другой наукой;
- занятия каким-либо видом искусства — для создания эмоционально насыщенной атмосферы, в которой только и может человек чувствовать себя комфортно, для заботы об эмоциональном комфорте своих учеников;
- спортивное развитие — для вовлечения детей в физкультурно-массовую работу, развития их волевых свойств, устойчивости, саморегуляции;
- способности к общению — для создания атмосферы толерантности, взаимного уважения детей в классе.

Так же, как и функции (см. тему 4), необходимые педагогу способности можно разделить на две группы: 1) присущие людям других профессий, но особенно значимые для эффективной деятельности педагога (о них говорилось выше), и 2) специфические именно для педагогической деятельности.

Ко второй группе, несомненно, относятся:

- организаторское чутье, способность учитывать психологические особенности обучаемого, класса, группы при построении педагогического взаимодействия, видеть организаторские возможности других людей, их субъектные свойства;
- способность вести за собой, создавать мотивацию к деятельности, увлекать ее перспективами, мотивировать на собственное развитие;
- способность «заражать» и заряжать других своей энергией, которая во многом зависит от эмоционального потенциала педагога, его увлеченности своей деятельностью;
- склонность, готовность к организаторской деятельности, зависящая от внутренней активности личности педагога¹.

Умения и навыки составляют педагогическую технику и определяют форму организации профессиональной деятельности, поведения и общения педагога.

Выделяются следующие две группы педагогических умений:

- 1) *умения управлять собой* — владение своим телом, эмоциональным состоянием, техникой речи;
- 2) *умения взаимодействовать* в процессе решения педагогических задач — дидактические (обучающие), организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия.

¹ См.: Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. — М., 2002. — С. 22–23.

Первая группа умений подразделяется на психотехнические умения: владение собой, своим телом, способами релаксации (расслабления) для снятия физического и психического напряжения, способами эмоциональной саморегуляции, вытеснения отрицательных эмоций и замены их положительными, способами создания рабочего творческого самочувствия — и средства выразительности: вербальные (эмоциональность, образность, интонационная выразительность, ритм и темп речи, точность и языковая грамотность, четкость, дикция) и невербальные (владение мимикой, жестами, движениями, способствующими адекватной передаче мыслей и чувств).

Вторую группу умений также можно разделить на следующие подгруппы по компонентам педагогической деятельности:

- диагностические умения изучения и анализа педагогической ситуации (обучающей, воспитывающей, ситуации межличностного и группового взаимодействия), а также результатов педагогического взаимодействия;
- умения целеполагания — постановки целей (обучения, воспитания, развития) и их конкретизации в системе задач;
- умения отбора и конструирования соответствующих содержания, организационных форм и методов обучения и воспитания, создания условий педагогического взаимодействия;
- умения организации педагогического взаимодействия (обучающего, воспитывающего, развивающего);
- умения обратной связи, оценки текущих результатов деятельности и их коррекции.

Знания учителя обращены, с одной стороны, к науке, предмет которой преподает учитель, с другой стороны — к учащимся, которые приобретают их. Содержание профессиональных знаний составляет знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии. Требования к профессиональным знаниям учителя определяются Государственным стандартом высшего профессионального образования по специальности и квалификационными характеристиками по должностям педагогов.

Система психолого-педагогических знаний, необходимых педагогу, включает в себя несколько блоков: знание особенностей педагогической деятельности, ее структуры, требований, которые она предъявляет к личности педагога; знание психолого-педагогических основ обучения; знания психолого-педагогических основ общения, теоретических основ процесса воспитания и способов организации воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Специфика педагогической деятельности требует от учителя владения системой общекультурных, специальных, психолого-педагогических знаний. Профессиональное знание педагога характеризуется комплексностью (что требует способности учителя синтезировать изучаемые науки) и личностной окрашенностью (когда учитель сообщает ученикам свое отношение к преподаваемому: «Я думаю...», «Мне представляется...»).

Исследователи подчеркивают, что эмоции обеспечивают взаимосвязь между индивидуально-личностными характеристиками педагога и выполняемой работой, его самореализацию в процессе профессионально-педагогической деятельности как *целостного человека*, всеми своими свойствами. Гуманитарность педагога в этом отношении раскрывается как дискуссионность — общение с целью восстановления, передачи, истолкования, сопоставления различных точек зрения. Дискуссия (от лат. *discussio* — рассмотрение, исследование) — не спор или диспут, а коллективное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы. В дискуссии участники обсуждения (все вместе и каждый в отдельности) изначально отказываются от монополии на истину, понимая, что каждый из них может видеть лишь отдельные аспекты проблемы, а все вместе способны воспринять ее комплексно и найти оптимальное решение, консенсус.

В таких формах обсуждения «истолкование мира осуществляется в ходе деятельностно-озабоченного отношения к нему как к сподручному» (Г. Риккерт), самореализация педагога проявляется в *профессиональном творчестве* как способности преобразовывать нестандартные производственные ситуации в социально и лично значимых целях, находить оптимальные варианты их решений; как самостоятельности в определении проблем; как гибкости (способности к быстрой перестройке деятельности, поведения и отношений); как способности к выдвижению и реализации новых идей, к созданию творческой атмосферы; как стремления к самосовершенствованию.

4. Общая и профессиональная культура педагога

В науке, да и в обыденной жизни, трудно найти термин, который по частоте употребления и многозначности толкования мог бы сравниться с термином «культура». Некоторые исследователи насчитывают более трехсот пятидесяти его определений. Понятие «культура» всегда ассоциируется в нашем сознании с совершенствованием человека, достижением им высот в определенной сфере жизни или профессиональной деятельности (культура — культивирование, вспахивание), а также с приобщением к системе высших ценностей (культура — культ, поклонение, любовь).

В педагогическом отношении все многочисленные определения культуры можно разделить на три большие группы:

1. Культура — это совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей (например: история культуры, национальная культура, культура древних греков). Здесь культура 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».

Личность в гуманитарном понимании — это человек, соответствующий социокультурным ожиданиям (который ведет себя «как должно», «как приня-

то вести себя в данной обстановке», в соответствии с культурными нормами), это способность человека жить в обществе, подчиняясь принятым нормам поведения.

Как оценочная категория «личность» обозначает соответствие человека (индивида) системе моральных представлений о нормах поведения в обществе, степень его адаптации, идентификации с социокультурным окружением, принятия норм, усвоения совокупности правил и образцов поведения, самоограничение, запрет. Личностное качество человека проявляется в выборе соответствующего принятой норме способа поведения как форме взаимодействия с окружением. *Личность — это системное (социальное) качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении, характеризующее меру представленности общественных отношений в индивиде* (А. В. Петровский).

В этом отношении гуманитарность, принятая как норма профессионального поведения педагога, обеспечивается соблюдением прав участников образовательного процесса, взаимным выполнением обязанностей в педагогическом взаимодействии, соблюдением норм и культурных форм такого взаимодействия. Наиболее наглядно это проявляется в соблюдении педагогами норм и требований педагогической этики – как зафиксированных в различных документах, так и регулируемых нормами морали или поддерживаемых с помощью традиции. В практике некоторых школ используется такая форма защиты прав обучающихся, как «педагогическая адвокатура», когда педагоги (школьный психолог, социальный педагог, классный руководитель) принимают на себя заботу об обеспечении учеников не только информацией по их правам, но и помощью в их соблюдении.

2. Культура — это высокий уровень чего-либо, высокое развитие, умение (например: культура производства, культура голоса у певцов, физическая культура, культура речи). Эта группа определений раскрывает высокий уровень выполнения какого-либо вида деятельности. В этом понимании к категории «культура» приближаются категории «компетентность», «квалификация», «умелость», «совершенство», «профессионализм», то, что выражает *индивидуальность* человека как творца культуры, его уникальность, неповторимость.

Индивидуальность — это совокупность черт, отличающих данного индивида от всех других, выделяющих его из социокультурного окружения. В индивидуальном аспекте человек характеризуется поиском смысла и «соответствия себе», чтобы «избегнуть участи тех, которые всю жизнь прожили, а себя в ней не нашли» (Ф. М. Достоевский).

Индивидуальность — это та грань человека, которая отличает его от животного и социального мира, которая составляет его субъективный мир. Индивидуальность дает возможность проявиться человеку как свободному, независимому существу (И. Кант).

Индивид, у которого развита индивидуальность — не только свободный, но и самостоятельный человек. Поэтому гуманитарность, принятая на уровне

смысла самобытия педагога, является фактором его эмоциональной уравновешенности, устойчивости его профессионально-педагогического общения и профессиональной позиции.

3. Во всех определениях культура рассматривается как характеристика деятельности. Однако 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 (сравните: педагогическая культура — это ориентация на определенные ценности и умение их воплотить в своей профессиональной деятельности). Эта группа определений характеризует педагога как *субъекта* профессиональной деятельности.

Субъект — это познающий и действующий человек, активный деятель, для которого характерно активное взаимодействие со средой, обмен влияниями: не только принятие ценностей среды, но и утверждение в ней своих взглядов, своего значения.

Субъектность индивида, в первую очередь, раскрывается через его ценностное взаимодействие с окружающим миром. Наличие ценностей есть выражение безразличия человека по отношению к миру, возникающего из значимости различных сторон, аспектов мира для человека, для его жизни. Наиболее важная для педагогической практики характеристика субъекта — это его способность к самоизменению в процессе поведения, деятельности и общения и сознательное саморегулирование этого процесса.

Приверженность педагога гуманитарным ценностям не только определяет стиль его собственной профессиональной деятельности, но также побуждает к установлению атмосферы толерантности в образовательном процессе, к утверждению гуманитарных ценностей в мировоззрении обучаемых, воспитанников.

В соответствии со степенью осознанности, структурированности, 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 отставив функции передачи знаний, умений, навыков, профессии и т. д. 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, ситуативно, но так же внезапно исчезает.

Второй уровень — *«нормативный»*. Это тип исполнителя инструкций. В структуре его позиции, скорее, преобладают не смыслы, а нормы педагогиче-

ской 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 «необученности в области воспитательной работы». Поэтому, даже будучи приверженным гуманитарным взглядам в принципе, 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, в самоанализе часто звучат фразы «детям понравилось». Отношение детей к его деятельности значимо для него, хотя и побуждает большей частью лишь к поиску «новых разработок». Гуманитаризация мыслится им на уровне отдельных ситуаций, включенных в педагогический процесс, а не на уровне стиля деятельности педагога. Признание разнообразия в его деятельности проявляется естественно, но только лишь как уход от рутины.

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.

Профессиональная культура педагога в процессе своего становления и развития проходит закономерную последовательность качественно различных состояний (стадий), которые определяют стиль профессиональной деятельности, поведения и общения.

Последовательность этих уровней как качественных состояний профессионального бытия педагога выявляет логику процесса становления его профессиональной культуры.

В качестве основного механизма становления личной профессиональной культуры педагога многими исследователями обосновывается *профессиональное самоопределение* педагога как процесс и результат выбора им собственной

позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах профессиональной деятельности; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы. Самоопределение в профессии — это поиск и нахождение в ней своего смысла, своей меры бытия, своего отношения к истине, которые потом воплотятся в педагогических деяниях, обретение *профессиональной свободы и достоинства*, которые являются критериями сформированности профессиональной культуры.

Ощущение профессиональной свободы при воплощении в жизнь концептуальных замыслов приходит с возможностью выбора определенного плана действий, построения оригинальной структуры методов, своей системы воспитательной работы, разработки индивидуальной формы воплощения воспитательных отношений, логики педагогического процесса.

Гуманитарность в структуре педагогической культуры выступает системообразующим компонентом, так как нацеливает педагога на непрерывное познание и принятие самого себя и учащихся (уточнение мотивов и смыслов собственной деятельности). Позволяя существовать различиям между его собственными смыслами и смыслами учащихся, гуманитарность обеспечивает профессионально-личностное развитие педагога, а в итоге — культуру его взаимодействия — как культуру мира. «Замыкая» на себе несколько культур и не теряя при этом принадлежности к своей, педагог является носителем гуманитарных идей: открытости, достоинства, справедливости. А изолированность и стремление к замкнутости постепенно приводят к деградации его профессиональной культуры в частности и культуры мира в целом.

К у л ь т у р а м и р а — это культура обращения к достоинству и использования свободы через утверждение прав человека и исключение двойных стандартов. Она осуществляется при условии равенства прав на основе понимания взаимозависимости, общности человеческих потребностей и общей ответственности за будущее человека. Отказ от насилия является средством преодоления проблемы «свои — чужие» и достижения гармонии социальных и индивидуальных целей.

5. Профессионально-педагогическая компетентность

В основе авторитарности профессиональной деятельности педагога почти всегда в качестве основной причины обнаруживается его низкая профессиональная компетентность. Что же дает категория компетентности для понимания гуманитарного характера профессионально-педагогической деятельности?

В обыденной речи компетентным называют знающего, осведомленного, авторитетного в каком-либо деле человека, за которым признается право выносить суждение, принимать решения, совершать действия в данной сфере. Согласно исследованиям Дж. Равена, компетентность характеризует единство когнитивного, эмоционального и волевого аспектов деятельности, направленной на реализацию ценностных установок субъекта.

|| Первое, что характеризует компетентность, — это способность субъекта реализовать в деятельности его ценностные установки.

При этом под *ценностью* понимают субъективную значимость для человека явлений окружающего мира, определяемую не их свойствами самими по себе, а соответствием нравственным принципам и нормам, идеалам, установкам, целям субъекта. Ценностные отношения характеризуются степенью принятия человеком целей, профессионально и лично значимых для него.

Ценностное отношение педагога к учащемуся, воспитаннику как к «значимому Другому», от которого зависит собственное развитие педагога; принятие различных подходов, концепций, взглядов, мнений и смыслов как лично значимых; ответственность за ненасильственный характер разрабатываемых и осуществляемых вариантов педагогической деятельности; поиск конструктивных путей разрешения педагогических проблем и конфликтов — обязательные компоненты системы ценностных установок педагога.

Установка — это состояние predisposedности субъекта к определенной активности в определенной ситуации. В ценностных установках выражается отношение субъекта к окружающему миру. Очевидно, гуманитарность профессионального поведения, деятельности и общения педагога должна проявляться именно на уровне установки (к примеру, в установке на поиск вариативных подходов, оценок, понимание внутреннего мира воспитанника и принятие его ценностей) — только тогда будет обеспечен гуманитарный характер педагогической деятельности.

Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе.

|| Основу компетентности составляют знания как ее когнитивный компонент.

Овладение знаниями помогает педагогу эффективно достигать результатов деятельности в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, стандартами, требованиями. «Быть компетентным — значит знать, когда и как действовать» (П. Вейлл, 1993). Знания становятся для педагога ориентиром в разнообразных педагогических и жизненных ситуациях, основой адаптации в профессиональной среде, базой для самообучения и профессионально-личностного саморазвития. Понимание и принятие профессиональных

норм обеспечивает человеку профессиональную идентификацию, т.е. критическое соотнесение своей позиции с профессиональными установками педагогического сообщества (когда педагог говорит: «Я как учитель не могу себе позволить...»).

Усвоение педагогического знания является основой профессиональной адаптации будущего педагога, составляет базу для его самоопределения и вариативного поведения в ситуациях профессиональной деятельности. Понятно, что не всякие знания могут быть полезными в решении таких задач. Как минимум, они должны удовлетворять требованиям научности, вариативности, системности, раскрывать закономерности индивидуально-личностного становления ребенка и протекания педагогического процесса, чтобы стать основой прогноза в проектировании деятельности педагога.

Требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования определено, что к моменту окончания педагогического вуза выпускник должен знать: Конституцию Российской Федерации; законы Российской Федерации, в том числе Закон Российской Федерации «Об образовании», решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования; Конвенцию о правах ребенка; основы общих и специальных теоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения типовых задач профессиональной деятельности; основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки; школьные программы и учебники по преподаваемому предмету; требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений; средства обучения и их дидактические возможности; санитарные правила и нормы, правила техники безопасности и противопожарной защиты, а также владеть русским языком (как государственным языком Российской Федерации) и языком, на котором ведется преподавание.

В понимании компетентности следует различать *информацию* как простые сведения о чем-либо и *знание* как форму существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Только в таком понимании знание становится основой компетентности специалиста, компонентом его профессиональной деятельности, «живым знанием», оперируя которым педагог оптимально реализует свой профессиональный потенциал. Такое знание становится компонентом профессионального мировоззрения педагога, информация соединяется с личностным отношением, в основе которого лежат этические критерии.

Владение «живым знанием» проявляется уже в процессе профессиональной подготовки как отказ от абсолютизации истины, догматизма и стереотипизации, осознание невозможности «завершенного» знания; способность человека целенаправленно управлять своей умственной деятельностью, овладевать способами грамотного анализа профессиональных ситуаций; стремление продолжать образование на последующей ступени; желание развивать в себе способности к самообразованию, самопознанию и самоопределению, к осмысленной самооценке и самоанализу эффективности своего саморазвития. Усваиваемые

профессиональные знания должны осознаваться в более широком социально-гуманитарном контексте, обеспечивающем признание объективного характера многомерности и многообразия человеческой культуры.

Компетентность как «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога обеспечивает ее эмоциональный компонент, активизирующий профессиональный потенциал учителя.

Эмоциональный характер компетентности обеспечивается через переживание получаемого знания, выработку смыслового отношения к нему как результату деятельности других членов профессионального сообщества, осмысленность применения профессиональных и социальных норм, разграничение принятия различий и конформизма, равнодушия. При этом за счет интеграции духовного потенциала человека с его научными знаниями, умениями и навыками обеспечивается творческое *саморазвитие* педагога. Эмоциональный компонент компетентности является побудителем активности человека, переводит педагога из позиции пассивного исполнителя инструкций и предписаний в позицию субъекта профессиональной деятельности, поведения и отношений. Происходит самопонимание через эмпатию (сопереживание), понимание другого в процессе решения реальных задач профессиональной деятельности.

Согласно государственному стандарту высшего профессионального образования учитель должен быть готов к решению следующих типовых задач по видам профессиональной деятельности:

в области учебно-воспитательной деятельности:

- осуществление процесса обучения предмету в соответствии с образовательной программой;
- планирование и проведение учебных занятий по предмету с учетом специфики тем и разделов программы и в соответствии с учебным планом;
- использование современных научно обоснованных приемов, методов и средств обучения предмету, в том числе технических средств обучения, информационных и компьютерных технологий;
- применение современных средств оценивания результатов обучения;
- воспитание учащихся как формирование у них духовных, нравственных ценностей и патриотических убеждений;
- реализация личностно-ориентированного подхода к образованию и развитию обучающихся с целью создания мотивации к обучению;
- работа по обучению и воспитанию с учетом коррекции отклонений в развитии;

в области социально-педагогической деятельности:

- оказание помощи в социализации учащихся;
- проведение профориентационной работы;
- установление контакта с родителями учащихся, оказание им помощи в семейном воспитании;

в области культурно-просветительной деятельности:

- формирование общей культуры учащихся;

в области научно-методической деятельности:

- выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений;
- самоанализ и самооценка с целью повышение своей педагогической квалификации;

в области организационно-управленческой деятельности:

- рациональная организация учебного процесса с целью укрепления и сохранения здоровья школьников;
- обеспечение охраны жизни и здоровья учащихся во время образовательного процесса;
- организация контроля за результатами обучения и воспитания;
- организация самостоятельной работы и внеурочной деятельности учащихся;
- ведение школьной и классной документации;
- выполнение функций классного руководителя;
- участие в самоуправлении и управлении школьным коллективом.

Компетентность становится фактором, обеспечивающим результативность деятельности, благодаря ее волевому компоненту.

Воля понимается как сознательная *саморегуляция* субъектом своей деятельности и поведения, его способность к выбору деятельности и внутренним усилиям, необходимым для ее осуществления. Она не может быть сведена к сознанию и деятельности как таковой: осуществляя волевое действие, человек преодолевает себя и свои импульсивные желания, подчиняет их стратегии достижения результата, «творит свою субъектность». Воля одновременно служит побуждению субъекта к одним действиям и сдерживанию других. Внутренняя борьба мотивов завершается актом выбора, эффективность которого определяется в соотношении результата с целью деятельности. Так, свойственное гуманитарному профессиональному поведению подавление чувства неприятия обеспечивает понимающее взаимодействие педагога с воспитанником, признание его права на отличие. Без таких преодолений невозможно обретение педагогом себя в профессиональной и личностной сфере, самовоспитание гуманитарного отношения как целесообразного.

«Компетентность — это способность получать запланированный конкретный результат» (П. Вейлл, 1993). *Результативность* проявляется в конкретных итогах деятельности и соответствии их насущным потребностям реальной практики. Эта ориентация на результат является основанием для самоконтроля и эффективного поведения даже в критических ситуациях при ограниченности ресурсов деятельности.

В понимании гуманитарности как устойчивости, автономии индивида раскрываются такие важные для компетентного педагога и напрямую связанные с волей свойства, как осознание самобытности, особенности своих отношений, своего автономного Я, самосознание, уверенность в своей позиции.

Следует отметить, что ценностное различие создает у педагога внутреннее напряжение. Волевой компонент компетентности за счет саморегуляции задает

устойчивость педагога к стрессам, рационализирует деятельность педагога, обеспечивает *оптимальный характер* его профессиональной деятельности, когда затраченные усилия дают максимальный эффект. Воля обуславливает наличие у педагога необходимых для продуктивной деятельности исполнительских качеств: стабильность результатов, доведение всякого дела до конца, аккуратность, дисциплинированность, ответственность, профессионализм, грамотность, знание предмета занятий.

Благодаря волевому компоненту компетентность связана со способностью педагога *свободно и самостоятельно* осуществлять свою профессиональную деятельность, т.е. действовать не под давлением обстоятельств, а в соответствии с самостоятельно выстроенной стратегией. Свобода же обеспечивает способность педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде, когда участники образовательного процесса ориентируются на различные социокультурные ценности. То, что в одной культуре одобряется и поощряется, может осуждаться в другой культуре, поэтому компетентный педагог находит компромиссы, позволяющие развиваться представителям разных культур без ущемления кого-либо. В идеале обнаруживается не компромиссный вариант, а консенсус, когда никто из взаимодействующих сторон не поступает своими интересами.

К классному руководителю пришла мама с просьбой освободить ее сына от дежурства по классу. Она объяснила, что в традициях ее народа не принято, когда мужчина моет полы — он станет предметом насмешек и унижений со стороны других мужчин и женщин. Учительница предложила, чтобы мальчик дежурил в паре с девочкой и выполнял бы при этом всю тяжелую («мужскую») работу: приносил ведро с водой, двигал мебель. Такой вариант устроил все стороны, и назревающий конфликт был предотвращен.

Конечно же, компетентность связана с *опытом*. Волевые усилия в профессионально-педагогической деятельности подкрепляются осознанием предшествующего опыта, сознательным характером самоорганизуемой деятельности, направленной на запланированный конкретный результат. Однако эта связь неоднозначная: нет оснований утверждать, будто компетентность тем выше, чем большим опытом работы обладает педагог. Как учил в свое время К. Д. Ушинский, важен не сам опыт, а мысль, выведенная из опыта. Образно говоря, «компетентным нельзя стать, можно только всегда становиться», для чего необходимо иметь волю преодолеть соблазн повторять имеющийся опыт, продумывать альтернативные варианты решений, продуманно выбирать из них оптимальный на основе прогноза протекания процесса. Все эти свойства характеризуют устойчивость профессиональной деятельности педагога.

Таким образом, *педагогическую компетентность учителя можно определить как его способность к эффективной реализации в образовательной практике системы социально одобряемых ценностных установок и достижению наилучших педагогических результатов за счет профессионально-личностного саморазвития.*

В отечественной педагогике (Г. В. Горланов, Д. А. Мещеряков, А. В. Хуторской и др.) принято различать понятия «компетентность» как характеристику работника (специалиста) и «компетенция» как характеристику рабочего места (должности, позиции). *Компетенция* — это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли, *компетентность* — мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека.

6. Профессионально-личностное саморазвитие педагога в системе непрерывного образования

Саморазвитие, самостановление является, по признанию многих исследователей, одной из ведущих потребностей и целей человеческой жизни. Остановка в саморазвитии приводит к неспособности адаптироваться к изменениям окружающего мира, использовать новые знания и технологии, успешно решать профессиональные и личностные проблемы, существенно ограничивает свободу профессиональной деятельности педагога. Образ саморазвивающегося педагога, согласно выводам исследований Н. К. Сергеева, становится целью непрерывного педагогического образования.

Человек, способный к саморазвитию, обладает (по Н. Г. Пешковой) следующими чертами:

- берет на себя ответственность за свои действия, в том числе и за свое дальнейшее развитие;
- решает свои проблемы без ущерба для других;
- достигает значительного успеха в той деятельности, которая служит для него объектом самовыражения;
- получает удовлетворение от своей жизни, в том числе от профессиональной деятельности;
- открыт переменам и новому жизненному опыту.

Потенциал саморазвития педагога, как показывают многочисленные исследования, раскрывается в его мотивации профессиональной деятельности.

М о т и в (от франц. *motif*, лат. *moveo* — двигаю) — это побуждение к действию, связанное с удовлетворением осознаваемой потребности субъекта и вызывающее его активность в деятельности, поведении, общении. Только в соотношении с мотивом в образовательной практике и в повседневной жизни людей может быть дана объективная оценка поступка, действия и деятельности в целом (как нравственная, так и правовая).

М о т и в а ц и я как система саморегуляции деятельности, поведения и общения субъекта включает в себя три основных компонента: *потребности* как источник активности; *мотивы* как способ осознания этих потребностей, непо-

средственная причина выбора действий и поступков; *цели*, которые определяют направленность деятельности. *Потребности* как субъективное отображение испытываемой человеком нужды в чем-либо предстают в сознании человека в виде образов. Осознанные образы, побуждающие человека к активности, становятся мотивами. Цель — это осознанный образ предвосхищаемого результата.

Результаты исследования Н. Г. Рукавишниковой показали, что ведущими среди студентов педвуза являются потребности в материальном обеспечении, в саморазвитии, в достижении, в сохранении собственной индивидуальности. Значительная часть студентов считают, что педагогическая деятельность даст им возможность для самореализации и творческого самовыражения, для удовлетворения своих потребностей в общении и социальном признании.

Для примера приведем содержание утверждений из авторской методики Н. Г. Рукавишниковой по выявлению ведущих потребностей личности студентов:

«14. Самое приятное в работе учителя — возможность испытывать на себе детскую любовь и привязанность.

20. Если бы я выбрал другую профессию, у меня не было бы такой возможности для общения с детьми.

27. Мне нравится моя будущая профессия тем, что она дает возможность заниматься любимым делом — передавать другим свои знания по предмету.

34. Профессия педагога дает возможность проявить свою индивидуальность, удовлетворить потребность в творческом росте и самостоятельности.

41. Труд учителя привлекателен потому, что обеспечивает удовлетворение высших человеческих потребностей — в росте, развитии и совершенствовании собственной личности.

42. Педагогическая профессия привлекает меня тем, что постоянно расширяет круг знаний, дает возможность познать себя и других.

12. Я считаю, что даже детская любовь не компенсирует всей тяжести труда педагога.

63. Мне нравится предмет, который я изучаю, но преподавать его другим я бы не хотел»¹.

Занятие педагогической деятельностью может быть обусловлено различными потребностями: желанием работать в данной предметной области; стремлением работать с людьми, основанном на осознании своих педагогических способностей; необходимостью зарабатывать на жизнь. Согласно классификации потребностей А. Маслоу, самоактуализация, саморазвитие относятся к высшим человеческим потребностям. Для сравнения можно заметить, что самоутверждение относится к потребностям четвертого, более низкого, уровня.

|| Педагог, не испытывающий потребности в саморазвитии, не способен в своей профессиональной деятельности обеспечить развитие ребенка.

¹ Рукавишникова, Н. Г. Исследование мотивации педагогической деятельности / Н. Г. Рукавишникова // Ярославский педагогический вестник. — 2003. — № 2 (35)

Творческий процесс саморазвития обязательно приводит к потребности в «значимом Другом», которыми становятся учащиеся, их родители, другие педагоги, специалисты. Свойственное современному человеку восприятие «инакости» как объективной реальности обеспечивает сопоставление педагогом различных смысловых интерпретаций, подходов, концепций, теорий, взглядов и мнений, создает базу для выработки и совершенствования профессиональной концепции, для профессионального и личностного саморазвития.

Известно, что студенты-практиканты нередко пользуются гораздо большим влиянием на учеников, чем работающие в школе учителя. Во многом этот факт объясняется тем, что студенты не считают себя свершившимися профессионалами, они искренне интересуются учениками, испытывают потребность в их поддержке и соучастии в профессиональном становлении. Так же школьников вовлекает в учебно-воспитательный процесс деятельность педагогов, увлеченно работающих над совершенствованием образовательной практики.

Структура потребностей не остается постоянной: удовлетворение одних потребностей вызывает к жизни другие; одни потребности угасают, другие развиваются и становятся ведущими, третьи возникают в процессе жизни и деятельности человека. Соответствия потребностей человека и возможностей профессиональной деятельности по их удовлетворению является важнейшим стимулом для сближения человека и профессии, продвижения по пути профессионального совершенствования. Автономность, устойчивость профессионально-личностной позиции обеспечивает гуманитарно-ориентированному педагогу критичность в соотнесении своей позиции с профессиональными нормами, выработку индивидуальной системы профессиональных ценностей.

Именно в мотивах в первую очередь проявляется гуманитарный характер профессиональной позиции педагога не только как стиль его деятельности, но и перспектива профессионально-личностного саморазвития.

Воспринимает ли он учеников как средство удовлетворения своих потребностей, объекты педагогических воздействий или как со-участников взаимного развития, значимых «Других», партнеров в педагогическом взаимодействии? Признает ли педагог за учащимися право на иную, отличную от его собственной, позицию, интересна ли ему эта точка зрения или он считает себя уже состоявшимся (исчерпавшим перспективы саморазвития), а свои взгляды единственно верными, не подлежащими обогащению и развитию? Готов ли педагог преодолеть упрощенное понимание педагогических явлений, процессов, закономерностей своей профессиональной деятельности? Ответы на эти вопросы говорят о структуре мотивов его деятельности.

Способ удовлетворения потребностей выражается в целях деятельности.

Цели как системообразующий компонент «собирают» потребности и мотивы в единую систему мотивации и определяют направленность личности педагога и его профессиональной деятельности.

Относительно цельная мотивация, при которой потребности, мотивы и цели взаимосвязаны и взаимообусловлены, носит название *направленности личности*. Развитию педагогической направленности способствует сдвиг мотивации учителя с предметной стороны его труда («учитель предмета») на психологическую сферу, интерес к личности ученика («учитель жизни»). Важнейшими признаками педагогической направленности являются интерес к педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей и характера как соответствующих данной профессии (А. К. Маркова). Анализ экспериментальных данных показывает, что те студенты, которые имеют истинную педагогическую направленность, больше удовлетворены процессом своего профессионального становления, имеют положительную динамику отношения к профессии и к себе как к педагогу.

|| Представление о профессиональном развитии педагога как о линейном бескризисном процессе абсолютно лишено всяких оснований.

Профессионально-личностное развитие педагога — нелинейный (дискретный) процесс, имеющий свои отчетливо выраженные стадии. Он возможен не иначе как через скачок, сопровождаемый кризисом. Кризисы саморазвития имеют сложную картину, поскольку зависят одновременно от внутренних факторов, внешних обстоятельств и их взаимовлияния. При этом с усилением внутренних факторов саморазвития возрастает не только степень профессиональной свободы педагога, но и стабильность его педагогической деятельности.

Прохождение уровней саморазвития — индивидуально-творческий, внутренне обусловленный процесс, который зависит от склонностей, способностей человека, его собственной активности. Внешние условия системы непрерывного образования также определяют в процессе профессионально-личностного становления педагога кризисы его саморазвития, которые зависят от «переломных» моментов в его профессиональной карьере.

Гармонизация интересов общества и индивида, усвоение профессионального опыта и самореализация, выработка конструктивного стиля профессиональной деятельности, которой присущи гибкость, вариативность и концептуальный характер — эти признаки гуманитарности педагога позволяют ему использовать кризисы саморазвития для профессионального и личностного роста.

|| Профессионально-личностное саморазвитие возможно только через принятие на себя ответственности за свой профессиональный рост, восприятие кризисов и затруднений не как краха жизни, а как возможности самопреодоления и грядущего успеха.

В образовательной практике овладение способностью к совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных называют с а м о в о с п и т а н и е м . Специфика профессионального самовоспитания состоит в возрастании гибкости, способности к активной адаптации к изменению характера профессиональной деятельности, которая все более востребует от человека

динамизм, постоянное самосовершенствование, готовность к конструктивному взаимодействию (к работе в команде), способность к выбору, смелость взять ответственность на себя.

Важнейшим компонентом профессионального самовоспитания является самообучение как целенаправленная и саморегулируемая познавательная деятельность по приобретению систематических знаний, умений и навыков в какой-либо сфере деятельности.

Профессиональное самообучение педагога осуществляется в форме изучения специальной и научно-популярной литературы (книг, предметных журналов, ресурсов Интернет); посещение лекций, семинаров, тренингов; работу в составе методических объединений учителей; взаимопосещение и анализ уроков и внеклассных мероприятий.

На более высоком уровне самообучения педагог переходит к самоанализу своего профессионального опыта, его систематизации и обобщению в форме квалификационных работ, эмпирическому поиску путей решения проблем педагогической практики.

Высшим уровнем самообучения является поисковая исследовательская деятельность педагога, разработка инновационных педагогических приемов, методов и технологий, переход к самообразованию. В последние годы перестали быть редкостью защиты диссертаций педагогами школ и средних специальных учебных заведений.

В условиях обучения в вузе формами профессионального самообучения являются реферирование, индивидуальная и групповая работа над учебно-исследовательскими проектами, выполнение курсовых и дипломных работ, участие в научных студенческих обществах, выступления на научных конференциях, публикации исследовательских работ.

Для самообучения в процессуальном отношении очень важна его самоорганизация: выбор приемов и методов работы, планирование времени, самоконтроль, самооценка, самоуправление. Именно этим самообучение ценно для самовоспитания как выработки у себя профессионально и личностно значимых свойств. Однако этого не достаточно.

Профессиональное самовоспитание невозможно без разноаспектного и разноуровневого взаимодействия педагога с учащимися (воспитанниками), их родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса.

В результате самовоспитания педагога вырабатывается его профессиональное самосознание, мировоззрение, профессиональная позиция как система доминирующих ценностно-смысловых отношений к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности. Все эти свойства педагога могут быть выработаны только в процессе совместной деятельности, диалогического взаимодействия (со-изменения), при котором ответственность за результаты развития распределяются между участниками образовательного процесса.

Для студента как будущего учителя это взаимодействие с однокурсниками и преподавателями вуза, с учениками и учителями на педагогической практике. Очевидно, что гуманитарность как личностное качество будущего учителя обеспечивает максимальную продуктивность такого взаимодействия: проникновение в мир партнера по взаимодействию, эмпатию и доверительность в общении, понимание, открытость позиции в межсубъектном взаимодействии. Все это способствует формированию и развитию профессионально ценных свойств: коммуникативности, дискуссивности, гибкости.

Вопросы

1. Как характеристики профессии учителя связаны с ее предназначением?
2. Каковы специфические требования к профессии педагога?
3. Как специфика педагогической деятельности проявляется в ее объекте, предмете, цели, задачах и применяемых средствах?
4. Как гуманитарность педагога отражается на его мастерстве и стиле профессиональной деятельности?
5. Каковы ограничения при выборе профессии педагога?
6. Как гуманитарность педагога проявляется в его основных профессионально-значимых свойствах — позиции, индивидуальных способностях, умениях и навыках, знаниях?
7. Как гуманитарность включена в основные проявления профессионально-педагогической культуры — личностный, индивидуальный и субъектный?
8. Чем различаются выделенные во второй главе уровни профессионально-педагогической культуры? Как гуманитарность обеспечивается каждым уровнем и стимулирует развитие профессиональной культуры педагога?
9. Какие специфические черты педагогической деятельности раскрываются в категории «компетентность»? Из чего складывается педагогическая компетентность?
10. Как педагогическая компетентность содержательно связана с гуманитарностью учителя?
11. Как саморазвитие педагога связано с результативностью его профессиональной деятельности? Какова связь между профессиональным саморазвитием педагога и его гуманитарностью?
12. В каких компонентах мотивации профессионально-педагогической деятельности заложен потенциал профессионального саморазвития педагога, в каких проявляется его гуманитарность?

Упражнения

1. Составьте педагогический кроссворд по основным понятиям главы «Педагогическая деятельность».
2. Познакомьтесь с выводами о доступности целей педагогической деятельности учащимся (Созонов, В. П. Организация воспитательной работы в классе / В. П. Созонов. — М., 2002. — 160 с. — С. 17). Разделитесь на две груп-

пы: защитники и оппоненты. Попробуйте с позиций защитников доказать обоснованность представленных выводов, а с позиции оппонентов аргументировано их опровергнуть.

Цель обучения всегда открыта и должна быть понятна, привлекательна, значима для обучающегося. Он должен знать, понимать, куда его ведет учитель, что от него требуется, и сознательно участвовать в этом процессе — быть субъектом учебной деятельности, помогая учителю, т. е. обучая самого себя. *Цель воспитания* и сам процесс должны быть максимально скрыты от воспитанника. Ребенок не хочет быть воспитуемым. Это воспринимается им всегда как насилие над собой.

В обсуждении выделите три основных момента:

а) субъективная оценка открытости и скрытости цели с позиции школьника: «Что мне это дает? Чего я могу быть лишен?»

б) объективная оценка открытости и скрытости цели с позиции педагога: «Что это дает учащемуся, какие его свойства актуализируются?»

в) Ваша собственная оценка, основанная на личном опыте и ваших знаниях в области педагогики, психологии, философии, социологии.

3. Выделите 3 – 5 ценностных установок в работе гуманитарно-ориентированного педагога какой-либо специальности (учитель, воспитатель, педагог-психолог, вожатый), составьте список компетенций для достижения этих установок: какими знаниями должен владеть педагог, в каких отношениях и действиях их реализовывать.

4. Напишите небольшой литературный портрет наиболее компетентного, с вашей точки зрения, педагога, с которым вам довелось встречаться. Как соотносятся характеристики его компетентности с гуманитарностью в его профессиональном поведении, деятельности и отношениях?

5. Составьте «Книгу жалоб учителя»: напишите 10–15 проблем, которые затрудняют профессиональную педагогическую деятельность и снижают для вас привлекательность педагогической профессии. Затем оцените по шкале потребностей А. Маслоу, к какому уровню потребностей относится каждая из этих жалоб. Какой уровень жалоб преобладает? Как вы объясняете это распределение?

6. Обсудите с однокурсниками следующие ситуации из школьной жизни (по статье: Аникеева, М. как Славку спасали от учителей / М. Аникеева // Комсомольская правда. — 2002. — № 75. 25 апр. 2002 г).

Из первой школы Славку пришлось спасаться бегством. Затравили-замучили. Выдавили, как зубную пасту из тюбика. Причем не одноклассники, а учителя. Особенно старался «опытный педагог», классный руководитель. Мальчишка регулярно оказывался за дверью, хотя лез из кожи, делая домашние задания. Но классная принципиально отказывалась замечать Славкино старание, его поднятую руку, отказывалась аттестовывать парня по предметам, обзывала при всех дебилом. Мать задержали вызовами в школу.

И у Славки интерес к занятиям угас. Зачем стараться, если все равно никто не оценит? А однажды он заявил маме такое, что у нее сердце заныло от страха и

тоски: «Мамочка, умирать не страшно. Я наконец стану свободным. И душа моя переселится в какого-нибудь тигра...»

Мама оказалась бойцом. Она своего Славку спасла, подыскала ему другую школу. Не сразу. Сначала пришлось лечиться в санатории. Довели мальчишку — писаться по ночам начал, как маленький.

* * *

При виде этой классной дети поют! Напишите, пожалуйста, об учительнице музыки Лузиной Е. П. Она замечательная. Мой внук такой маленький, а уже знает все оперы и всех композиторов. А однажды, гуляя около нашей школы, я наблюдал, как, завидев свою любимую учительницу, девочки запели...

И. Ф. Чибисов. Москва.

Какие выводы для собственного профессионального развития вы извлекли из этих историй?

7. Еще одна история, рассказанная корреспондентом «Комсомольской правды» (имена и фамилии изменены).

В тот день на уроке русского языка проходили фразеологизмы. Учительница объясняла восьмому «Б» смысл выражения «ни рыба ни мясо»:

— Если говорить на ВАШЕМ языке, — это «лох», — пояснила Анна Ивановна. И на свою беду закрепила сравнение наглядным примером. — Ну как Кирилл Петров. Класс (выражаясь современным языком) «выпал в осадок».

— Кирилл прибежал домой в слезах, — рассказал его отец.

Отец Кирилла пошел разбираться.

— Поначалу учителя отмахивались. А извинилась Анна Ивановна только после нашего заявления в прокуратуру.

Извиняться учительнице пришлось публично, перед всем классом. И дважды — потому что и тут случились филологические затруднения.

— Мне сказали, что я это сделала не в тех выражениях, — пояснила Анна Ивановна. — Оказывается, нужно говорить не «обидела», а «нанесла оскорбление». Я еще раз извинилась. Но уголовное дело по статье «оскорбление» уже раскручивалось.

— Мы не будем требовать возместить моральный ущерб, — говорит отец Кирилла. — Нужно, чтобы учителя знали, что можно, а что нельзя.

Филологическими изысканиями на тему «откуда есть пошли лохи на Руси» заняты и педагоги, и следствие.

— Я же не хотела Кирилла обидеть, — убеждает нас провинившаяся учительница. — Я назвала то слово, имея в виду недотепу, неграмотного человека...

— ???

— Я сказала, что не надо таким быть! — совсем запуталась Анна Ивановна. — Кирилл плохо знает мой предмет и в этот день снова получил двойку! Я уже сто раз себя прокляла... Ну что мне мешало просто ставить Кириллу двойки, и все. Пусть бы родители переживали, чего мне переживать? А теперь — суд. Представляете, в пятьдесят с лишним лет — «подсудимая, встаньте!»

Пока она по-прежнему ведет уроки в восьмом «Б». Ждет суда, который разберется в этом филолого-педагогическом споре — является ли слово «лох» оскорбительным и должна ли учительница отвечать за базар? Ну, выражаясь доступно.

...Подобных ситуаций в школе хоть отбавляй. Нервные учителя обзывают подростков, кричат, незаслуженно ставят двойки. Но и подростки ведь хороши: к 13 – 16 годам они становятся настолько неуправляемыми, что общаться по-доброму с ними не получается.

Да и не очень верится, что одно-единственное слово (тем более что у обиженного парня дважды попросили прощения) способно перевернуть жизнь подростка. Может быть, родителям не стоило сразу же бежать в суд, а для начала выяснить все по-человечески? Ведь учителя, как бы их ни ругали, тоже люди.

А как вы думаете, кто виноват в конфликте?

(По ст.: Д а н и л о в а , С . Ее извинения родители школьника не приняли / С. Данилова // Комсомольская Правда. — 2006. — 19 мая.)

Для обсуждения этой ситуации проведите свое «судебное заседание», предварительно определив судью, обвинителя и свидетелей обвинения, защитника и свидетелей защиты, экспертов и т.п.

Литература

Варданян, Ю. В. Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью: (На материале изучения психологии): Монография / Ю. В. Варданян, Т. В. Савинова, А. Н. Яшкова. — Саранск, 2002.

Вейл, П. Искусство менеджмента / П. Вейл. — М., 1993.

Демакова, И. Д. Педагог в пространстве детства / И. Д. Демакова // Народное образование. — 2001. — № 6. — С. 141 — 146.

Елканов, С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя С. Б. Елканов. — М., 1989.

Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. — М., 1990.

Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. Л. Реан. — СПб., 1993.

Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996.

Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. — М., 1998.

Никитина, Н. Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. — М., 2004.

Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. — М., 2002.

Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. — М. 1989.

Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; Под ред. С. А. Смирнова. М., 2000. — С. 90 — 98.

Равен, Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. — М., 2002.

Рукавишников, Н. Г. Исследование мотивации педагогической деятельности / Н. Г. Рукавишников // Ярославский педагогический вестник. — 2003. — № 2 (35).

Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов. (Вопросы теории): Монография / Н. К. Сергеев. — СПб.-Волгоград, 1997.

Сластенин, В. А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической профессии / В. А. Сластенин, Н. Е. Мажар. — М., 1991.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1. Педагогическая профессия.....	5
2. Педагогическая деятельность и ее характеристики	11
3. Профессиональная деятельность и личность педагога	16
4. Общая и профессиональная культура педагога	21
5. Профессионально-педагогическая компетентность.....	25
6. Профессионально-личностное саморазвитие педагога в системе непрерывного образования	31

Учебное издание

Николай Михайлович БОРЫТКО
Александр Михайлович БАЙБАКОВ
Ирина Афанасьевна СОЛОВЦОВА

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Учебник для студентов педагогических вузов

Издательство Волгоградского государственного института повышения квалификации и переподготовки работников образования

Лицензия ИД № 05329 от 09.07.01

Подписано к печати 30.03.06 г. Формат 60x84/16. Печать офс. Бумага офс. Гарнитура «Таймс». Усл. печ. л. 2,37. Уч.-изд. л. 2,5. Тираж 500 экз. Заказ

Отпечатано с готового оригинала-макета в ООО «Бланк». Лицензия 3550. 400131, Волгоград, ул. Скосырева, 2а.