

**К проблеме  
профессиональной культуры  
будущего специалиста в системе  
непрерывного педагогического  
образования**

*Л.В. Занина,  
Е.Н. Маштакова*



На современном этапе непрерывное образование трактуется как лично-стно ориентированная сфера образовательных услуг, включающая непрерывные по характеру и варианты по структуре образовательные процессы, реализуемые на основе преемственности образовательных программ и обеспечивающие достижение образовательных целей при любом изменении направления вектора развития личности.

При таком подходе к трактовке непрерывности образования актуальной является проблема поиска комплекса **показателей качества соответствующей образовательной системы**. Важно при этом обеспечить преемственность показателей личностного и образовательного роста при переходе учащегося с одной ступени системы на другую, более высокую. Так как ведущей составной частью общего непрерывного образования является непрерывное профессиональное образование и поскольку эта проблема наиболее актуальна именно в сфере профессионального образования, то необходимо вести речь о поиске так называемых **инвариантных показателей**, используемых на всех уровнях профессионального образования.

В качестве базового инварианта можно использовать **профессионализм** [8]. В исследованиях приводится множество характеристик, описывающих сущность этого понятия: профессиональные компетент-

ность, мастерство, квалификация, подготовка, самосовершенствование, культура и т. д.

В отечественной практике профессионального образования речь ведется о профессиональной культуре специалиста, которая рассматривается:

- как часть общечеловеческой культуры, имеющая своим содержанием мировой педагогический опыт;
- как сущностная характеристика среды, уклада жизни, особенностей педагогической системы, как процесс движения к новому качественному состоянию;
- как социальное явление, средство педагогизации окружающей среды, носителями и творцами которой являются педагоги;
- как проявление сущностных свойств личности, профессиональной деятельности и общения учителя.

Решая задачу изучения педагогической культуры учителя, мы обратились к ряду исследований, чтобы определить **стержневые личностные образования**, влияющие, по мнению педагогов и психологов, на успешность профессиональной деятельности учителя. Отметим те из них, которые мы считаем наиболее важными: это потребностно-мотивационная сфера, самоопределение, рефлексивно-перцептивные умения, самореализация, альтруизм, рефлексия, самовыражение, творческая позиция, индивидуальная образовательная траектория, свобода выбора и т. д.

Таким образом, мы считаем возможным сформулировать следующее определение. **Профессиональная пе-**

**педагогическая культура будущего учителя в непрерывной системе образования** – это целостная система общечеловеческих педагогических ценностей, творческих способов педагогической деятельности и профессионального педагогического поведения, в основе которых заложена готовность к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию и самообразованию в течение всей жизни.

Выделим наиболее важные классические компоненты этой системы: гуманистическую педагогическую позицию; профессионально-личностные качества учителя, такие как эмпатия, толерантность, креативность, способность к рефлексии и пр.; фундаментальные профессиональные знания и профессиональные умения; опыт творческой деятельности.

Структура гуманной педагогической позиции учителя в свою очередь включает в себя следующие компоненты: изначальная индивидуальная позиция, морально-мировоззренческий компонент, творческо-рефлексивный компонент. Каждый из них имеет свою структуру и детерминирует различные аспекты профессиональной самореализации личности учителя.

Цели и принципы педагогического образования в системе непрерывного педагогического образования создают благоприятные условия для формирования гуманной педагогической позиции будущего педагога. Такими условиями являются:

- обращенность к общечеловеческим ценностям;
- обращенность к педагогической традиции;
- обращенность к детям;
- обращенность к индивидуальности студента [4].

Основываясь на изученных нами психолого-педагогических исследованиях и личных наблюдениях, мы включили в модель формирования и развития профессиональных качеств будущего учителя прежде всего такие качества, как эмпатию, то-

лерантность, способность к рефлексии, креативность.

Понять сущность **эмпатии** можно только на основе сочетания педагогической информации со знанием возрастной педагогики и социальной психологии. Она подразумевает восприимчивость к постоянно изменяющимся в другом человеке чувственным смыслам, временное проживание в жизни другого человека без того, чтобы давать какие-либо оценки. Только учитель, у которого сформирована эмпатия, способен помочь ребенку реализовать его потенциальные возможности, установить гуманистические межличностные отношения [5].

**Толерантность** проявляется как личностное качество в отношении к убеждениям, верованиям, взглядам, позициям, реальному поведению различных людей. Терпимость к мировоззрению другого человека, признание его ценности С.И. Гессен считал наивысшей добродетелью учителя. Интеграция с психологическими, культурологическими, философскими дисциплинами создает условия для осмысления студентами сущности педагогической толерантности как готовности учителя принять другую позицию, идеологию, как установку педагога на поиск объединяющих, а не разделяющих субъектов образовательного процесса идей, как направленность учителя на гибкие многовариантные тактики поведения, реагирования.

Такая характеристика, как **креативность**, т.е. готовность к творческому переосмыслению основных направлений профессиональной деятельности, достаточно традиционна в профессиограмме учителя и занимает ведущие позиции в иерархии профессиональных ценностей, хотя термин «креативность» появился сравнительно недавно, в 60-е годы, в работах американских и английских психологов.

Особая значимость креативности будущего учителя, его готовности к педагогическому творчеству, опреде-

ляется, на наш взгляд, особенностями современной социальной ситуации в России, повышением степени свободы учителя, широким спектром инноваций, множеством альтернативных педагогических систем и т.д. Включенность учителя в педагогическое творчество следует рассматривать в качестве «самого действенного фактора» в характеристике уровня его педагогической культуры [2]. В контексте нашего исследования педагогическое творчество – это самосозидательная деятельность будущего учителя в системе непрерывного образования. В нашей модели «школа–педколледж–педвуз» уже в 1-м классе школы для каждого ребенка доступна и естественна творческая деятельность, формируется установка на творчество, которую ему предстоит перенести на свою будущую профессионально-педагогическую деятельность.

В ряде психолого-педагогических исследований показана взаимосвязь креативности личности с развитой рефлексией, способностью входить в рефлексивную позицию «просветить собственное профессиональное бытие» [3, с. 119].

Значимость **рефлексии** (от лат. reflexio – обращение назад) как профессиональной ценности весьма высока. Работая с этим термином, студенты анализируют определение, данное Л.Тейаром де Шарденом: рефлексия – это «приобретенная сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической деятельностью, своим специфическим знанием, способностью уже не просто познать, а знать, что знаешь» [10, с. 336].

Обращение к философским аспектам рефлексивного анализа приближает студентов к осознанию значимости рефлексии в контексте их будущей профессиональной деятельности.

В целенаправленном осмысленном выстраивании студентами собственных ценностных ориентаций особую роль играют такие виды

рефлексии, как нравственная, личностная, интеллектуальная. Таким образом, рефлексия выступает как инструмент постоянного самосовершенствования, средство постоянного профессионального роста будущего специалиста в системе непрерывного педагогического образования.

Теоретическую основу педагогической культуры будущего специалиста составляют **профессиональные знания**. Индивидуально-личностная направленность традиции непрерывного педагогического образования предполагает широкое фундаментальное образование. Фундаментальные знания долго «не стареют», характеризуются высоким уровнем теоретического обобщения, большой шириной переноса [4, с. 41]. Кроме того, значимость фундаментального педагогического образования заключается еще и в том, что студент эмоционально переживает содержание знаний как достояние собственной культуры без перегрузки учебной информацией, что, безусловно, способствует успешному процессу гуманизации педагогического образования.

В качестве исходных позиций изменения содержания образования в системе непрерывного педагогического образования выступают основные положения теории культуры и культурологический подход к образованию, который требует создания предпосылок для самоопределения личности студента в контексте культуры. Для этого в системе непрерывного педагогического образования на каждом образовательном уровне созданы единые условия, базирующиеся на принципе интеграции профессионально-педагогической подготовки студентов, способствующие становлению в процессе освоения теоретических и практических основ профессии, субъективных знаний: «знания – как знания – для меня».

В качестве **комплекса общепедагогических базовых умений** будущих специалистов в системе непрерывного педагогического образования мы рас-

смаатриваем следующие: умения постановки цели; планирование учебно-воспитательной деятельности; организаторские умения; коммуникативные умения; умения анализа и самоанализа; умения морально-волевой саморегуляции; умения педагогической техники; прикладные умения и прогностические, позволяющие проектировать индивидуальную профессиональную и жизненную траекторию.

Неотъемлемой чертой современной педагогической культуры учителя является **новое педагогическое мышление – мышление критическое**, в основе которого находится выявление противоречий между образовательной системой и личностью учащегося и поиск путей их преодоления в пользу последнего. Иными словами, это мышление с позиций ученика как субъекта учебно-воспитательного процесса, ориентированное на его интересы, потребности и развитие.

Разработка модели педагогической подготовки, ориентированной на личностный смысл будущего специалиста, на свободу выбора им траектории педагогического образования, предполагает определенные изменения в характеристике готовности выпускника научного комплекса «школа – педколледж – вуз», в частности, с формированием способности к реализации непрерывного образования как «образования в течение всей жизни».

В ряде научно-педагогических исследований рассматриваются следующие **дополнительные характеристики культуры**, актуализирующиеся в современной образовательной ситуации:

- ориентация на становление «самости» ребенка, включающая стремление к созданию условий для саморазвития личности ребенка как субъекта педагогической деятельности; потребность в самоактуализации; сформированность коммуникативного ядра личности педагога, предполагающая умения и навыки педагогического общения на ценностно-смысловом уровне; знание основных харак-

теристик и дидактических средств создания личностно ориентированной ситуации в педагогическом процессе и др.;

- готовность к поиску смысла профессионально-педагогических ценностей, который может быть представлен в виде ряда диад: понимание – воспроизведение, понимание – интерпретация, понимание – преобразование. Показателями готовности к такому поиску являются умения профессионального целеполагания, выявления противоречий между директивно ориентирующими установками, позициями ученых с разными подходами к процессу образования (педагогов, философов, психологов и др.) и собственными взглядами; способность различать критичность и критиканство в своем отношении и в отношении сокурсников к предлагаемым в содержании педагогических дисциплин ценностям; умение создавать свою систему ценностей и смыслов с учетом ценностных координат различных уровней [6];

- степень сформированности оценочно-рефлексивной позиции, позволяющей специалисту самостоятельно разрабатывать конкретно-методические схемы действия. Основой оценочно-рефлексивной позиции являются рефлексивные знания, которые позволяют выявлять перспективы (зоны) саморазвития исследуемых явлений в зависимости от характера взаимодействия с ними саморазвивающегося субъекта педагогического процесса. Результатом такого процесса является создание все новых и новых смыслов, т.е. смыслотворчество [9 и др.];

- готовность к применению личностно ориентированных ситуаций, включающая проявление личностных функций в учебной и реальной педагогической деятельности, навыки общения на ценностно-смысловом уровне, побуждение учеников к проявлению личностных функций, адекватная самооценка и др. [7, с. 13];

- готовность к профессиональному саморазвитию.

Готовность к реализации системы непрерывного образования включает в себя, кроме того, еще ряд отдельных характеристик профессиональной деятельности учителя, которые расширяют содержание подготовки специалиста:

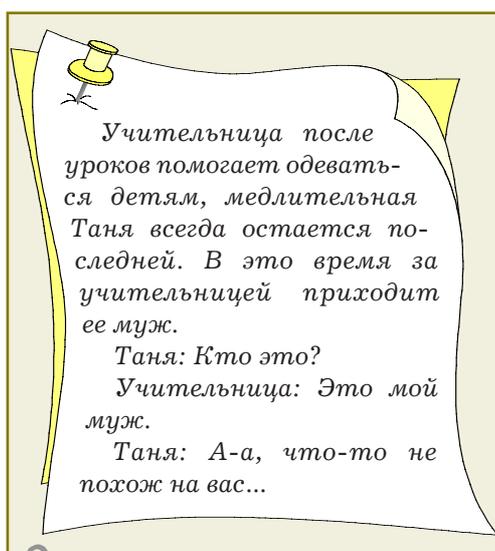
– направленность личности на овладение ценностями непрерывного педагогического образования, на самоопределение и саморазвитие;

– активность и способность личности адекватно (с учетом индивидуальных качеств и свойств) выбирать и использовать методы, формы и средства для достижения целей и задач непрерывного образования;

– ориентированность на преобразовательную деятельность и рефлексию, на самоконтроль, заключающийся в сравнении, анализе и коррекции отношений между целями, средствами и результатами собственных действий;

– самооценка, отражающая отношение к себе, своим действиям и поведению и влияющая на ход процесса непрерывного образования;

– научно-теоретическая компетентность, поскольку на высших уровнях в системе непрерывного образования основной является научно-исследовательская деятельность, содержание которой в педвузе определяется развитием научных школ.



## Литература

1. Алферова Г.А. Формирование у будущего учителя готовности к непрерывному образованию: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 1998.

2. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3.

3. Ворошилова В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. – Псков, 1997.

4. Занина Л.В. Становление гуманной педагогической позиции будущего учителя в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования: Дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1994.

5. Концепция непрерывного образования: Проект. – М.: Гособразование СССР, 1988.

6. Кульневич С.В. Критерии готовности учителя начальной школы к реализации личностно ориентированного образования // Личностно ориентированная педагогика в начальной школе: Науч.-метод. сб. Вып. 1. – Воронеж, 1997.

7. Левчук Л.В., Греков А.А. Концепция непрерывного образования в системе педколледж-вуз. Образовательный научный комплекс Ростовского педагогического университета. Ч. 1. – Ростов-на-Дону, 1996.

8. Медведев В.П. Непрерывное профессиональное образование и его инварианты // Среднее профессиональное образование. 2001. № 9.

9. Онищук В.Г. Традиции, нововведения и преемственность образования // Традиции и современность в образовании: Мат. науч.-практ. конф. – СПб., 1996.

10. Хрестоматия по истории философии: Уч. пос. для вузов. В 3-х ч. Ч. 2. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.

**Лариса Витольдовна Занина** – доктор пед. наук, профессор, начальник учебно-методического управления Ростовского педагогического университета, зав. лабораторией проблем качества непрерывной подготовки специалистов, г. Ростов-на-Дону;

**Елена Николаевна Маштакова** – методист-консультант Образовательной системы «Школа 2100», учитель основной базовой школы Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.