

В.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рекомендовано Ученым советом Педагогического общества России и кафедрой педагогики Московского педагогического университета в качестве учебного пособия для студентов педагогических учебных заведений.

*Под редакцией доктора педагогических наук, профессора,
заслуженного деятеля науки РФ,
члена-корреспондента РАО
П.И. Пидкасистого*



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО России
Москва 2002

ББК 74
М 58

Авторы: Мижериков В.А. – канд. пед. наук, доцент,
Ермоленко М.Н. – канд. пед. наук, доцент.

Мижериков В.А., Ермоленко М.Н.

М58

Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.
ISBN 5-93134-149-8

Пособие относится к числу актуальных и своевременных учебных книг, выходящих в связи с переходом на новое содержание педагогического образования и введением в действие новых государственных стандартов педагогического образования, отражает современные требования к одноименному курсу.

Пособие предназначено для студентов учебных заведений высшего и среднего педагогического образования. Оно может быть использовано также преподавателями педагогических учебных заведений, будет полезно руководителям и учителям общеобразовательных школ, а также всем, для кого проблемы подготовки новых поколений российских учителей являются актуальными.

ББК 74

ISBN 5-93134-149-8

© Мижериков В.А., Ермоленко М.Н., 2002
© Педагогическое общество России, 2002

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ - ОБРАЩЕНИЕ К СТУДЕНТАМ-ПЕРВОКУРСНИКАМ.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	8
ЧАСТЬ 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ.....	10
1.1. Возникновение и становление профессии учителя.....	10
1.2. Особенности педагогической профессии.....	17
1.3. Педагог и личность ребенка.....	22
1.4. Специфика деятельности учителя сельской школы.....	25
1.5. Перспективы развития педагогической профессии в условиях информационно-технологической революции.....	29
<i>Вопросы и задания для самоконтроля к 1 части.....</i>	<i>31</i>
<i>Литература.....</i>	<i>31</i>
ЧАСТЬ 2. ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	34
2.1. Личность учителя и ее направленность	34
2.1.1. Требования к личности учителя в трудах корифеев педагогике.....	34
2.1.2. Учитель как субъект педагогической деятельности.....	38
2.1.3. Социально- профессиональная направленность личности педагога	41
2.1.4. Гуманистическая направленность личности учителя.....	42
2.1.5. Познавательная направленность личности учителя.....	43
2.1.6. Профессионально-значимые качества личности педагога.....	45
2.2. Педагогическая деятельность: сущность, цели, содержание.....	50
2.2.1. Общая характеристика понятия «деятельность».....	50
2.2.2. Сущность педагогической деятельности.....	53
2.2.3. Мотивация педагогической деятельности	54
2.2.4. Цель педагогической деятельности.....	59
2.2.5. Содержание деятельности учителя.....	61
2.3. Основные виды педагогической деятельности.....	63
2.4. Функции педагогической деятельности.....	68
2.5. Стили педагогической деятельности.....	72
2.5.1. Понятие о стиле педагогической деятельности.....	73
2.5.2. Общая характеристика стиля педагогической деятельности.....	76
2.5.3. Взаимосвязь стиля и характера педагогической деятельности.....	77
<i>Вопросы и задания для самоконтроля ко 2 части.....</i>	<i>78</i>
<i>Литература.....</i>	<i>79</i>
ЧАСТЬ 3. ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ: СУЩНОСТЬ, СПЕЦИФИКА, ВЗАИМОСВЯЗЬ.....	80

3.1. НЕОБХОДИМОСТЬ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ.....	80
3.2. СУЩНОСТЬ И ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	81
3.3. КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	84
3.3.1. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	85
3.3.2. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	92
3.3.3. ЭВРИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	100
3.3.4. ЛИЧНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	101
<i>Вопросы и задания для самоконтроля к 3 части.....</i>	<i>104</i>
<i>Литература.....</i>	<i>105</i>
ЧАСТЬ 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА, СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА.....	107
4.1. СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	107
4.2. СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	116
4.3. МОТИВЫ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ.....	121
4.4. ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА УЧИТЕЛЬСКУЮ ПРОФЕССИЮ	124
4.5. ОСНОВЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....	129
4.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И УМЕНИЯ ПЕДАГОГА.....	133
4.7. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОВОСПИТАНИЕ УЧИТЕЛЯ.....	142
<i>Вопросы и задания для самоконтроля к 4 части.....</i>	<i>148</i>
<i>Литература.....</i>	<i>150</i>
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	152
Приложение 1. Тематический план и программа по курсу «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКАЮЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ».....	157
Приложение 2. Краткие типовые характеристики педагогов-новаторов.....	160
Приложение 3. Методика «Мотивы выбора профессии».....	169
Приложение 4. Пример государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.....	186
Литература по курсу «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ».....	200

Предисловие - обращение к студентам-первокурсникам

Начиная этот первый и важнейший разговор с вами, мы хотели бы в изложении привести великолепную речь, произнесенную народным учителем СССР В.А. Караковским в Кремле на Всероссийском совещании работников образования (декабрь 1999 г.):

«Мир образования характеризуется сегодня необычайной противоречивостью суждений, поисков, ситуаций в условиях начала коренных перемен, долгожданной свободы выбора, прорыва в гуманистическую школу будущего. С одной стороны, налицо бережное развитие лучшего опыта русской, советской и мировой педагогики, серьезный, грамотный эксперимент, с другой — оголтелое лженоваторство, суетливый авангардизм педагогических дилетантов и пенкоснимателей. С одной стороны, искренняя и сильная любовь к ребенку, осторожная осмотрительность и ответственность в отношениях с ним, с другой — спекуляция на идеях абсолютной свободы, проповедь самотека в развитии личности, отрицание права педагога на активную профессиональную позицию. И в центре всей этой немислимой круговерти — трагический и прекрасный образ Учителя. Почему трагический? Потому что все человеческие неудачи — это его неудачи. Все трагедии, происходящие в мире людей, — это его трагедии. *Сея Разумное, Доброе, Вечное*, он вступает сегодня в жесткое противоборство с окружающей реальностью. Испытывая чувство непонимания среди своих современников, он нередко подвергается насмешкам и унижению прагматиков и скептиков, которые вообще воспринимают его как блаженного, почти юродивого. В то же время он прекрасен, потому что все лучшие деяния на земле вдохновлены и подготовлены им. Без учителя нет ни героя, ни поэта, ни политика, ни ученого. Профессия учителя — мать всех профессий на земле. Он прекрасен, потому что погружен в волшебный мир детства, который постоянно и мощно подпитывает его духовные и физические силы. Вечный двигатель школы оберегает его от отчаяния, от деградации личности. Не случайно сегодня в школу идет тот, кто хочет сохранить и развить в себе человека.

Все люди на земле делятся на учеников и учителей, каждый при этом бывает и тем и другим. Сегодня профессия учителя — одна из самых массовых. Давно замечено, что массовые профессии редко бывают престижными. Вот и профессия учителя кажется на первый взгляд обычной, даже банальной. На самом же деле она уникальна. Доказательством тому служит наша память, которая на всю жизнь сохраняет любимые образы учителей.

Но разговор об учителе был бы неполон и нечестен, если бы я ограничился только праздничной стороной. Важно сказать и о другом. Учительский хлеб был всегда труден и горек. Еще в стародавние времена учитель зарабатывал мало и жил бедно. В деревне — на положении пастуха,

которому всем миром собирали на харч. В господских семьях — на положении слуги, которого и за стол-то с господами не сажали. Лучшие духовные силы общества шли в науку, политику, искусство, литературу. Остальные питали учительскую среду. Но несмотря на это Россия всегда славилась своими учителями, которые нередко выполняли и роль народных заступников. Не случайно в общественное сознание накрепко вошел образ «народного образования».

Сегодня самое время поклониться учителям России, укрепить их веру в конечное торжество нашего дела, верность ученикам своим, пожелать *Добра и Света, Справедливости и Признания*».

Лучше, чем сказал В.А. Караковский, пожалуй, не скажешь. Мы хотели бы только немного дополнить его слова некоторыми напутствиями, которые представляются нам весьма значимыми и актуальными. Каждый, кто выбирает профессию педагога, берет на себя ответственность за тех, кого он будет учить и воспитывать (вспомните мудрую притчу Антуана де Сент-Экзюпери в «Маленьком принце»: «Ты всегда в ответе за тех, кого приручил...»). Вместе с тем, отвечая за себя самого, свою профессиональную подготовку, своё право быть *Педагогом, Учителем, Воспитателем*, студент педагогического учебного заведения должен ясно давать себе отчет в том, что достойное выполнение профессионального педагогического долга потребует от него принятия на себя целого ряда обязательств.

Во-первых, будущему учителю, воспитателю следует объективно оценить свои возможности для будущей педагогической деятельности, узнать и проанализировать свои сильные и слабые стороны, ясно представить, какие профессионально значимые качества потребуются сформировать в ходе профессиональной подготовки, а какие — самостоятельно, в процессе реальной профессиональной педагогической деятельности.

Во-вторых, будущий педагог должен овладеть общей культурой интеллектуальной деятельности (мышления, памяти, восприятия, представления, внимания), культурой поведения и общения, в том числе и педагогического.

В-третьих, обязательной предпосылкой и основой успешной деятельности педагога является понимание ученика как такой же самоценной, равнозначимой личности как собственное «Я», знание закономерностей поведения и общения. Ученик, воспитанник, должен быть понят и принят педагогом независимо от того, совпадают ли их ценностные ориентации, модели поведения и оценок.

В-четвертых, педагог является не только организатором учебной деятельности обучаемых, но и вдохновителем сотрудничества участников образовательного процесса, выступает в качестве партнера в деятельности по достижению общих, в известном смысле, целей образования, воспитания и развития.

Все это ставит перед студентом постоянную задачу непрерывного совершенствования своих организаторских, коммуникативных способностей в процессе освоения психолого-педагогических знаний и эффективного

применения их в ходе педагогической практики. Какими заповедями психолого-педагогической деятельности мог бы руководствоваться педагог в процессе «сеяния Разумного, Доброго, Вечного»? В качестве одного из вариантов педагогического аналога клятвы Гиппократата можно предложить следующее:

- уважайте в ученике *Человека, Личность*; относитесь к другим так же, как вы хотели бы, чтобы относились к вам;
- постоянно саморазвивайтесь и самосовершенствуйтесь, ибо известно, что тот, кто не учится сам, не может развивать вкус к учению у других;
- сообщайте ученикам знания так, чтобы они хотели и могли их освоить, были готовы использовать их в любой ситуации;
- цель обучения ребенка состоит не столько в том, чтобы сообщить ему определенный объем знаний, сформировать умения и навыки, а в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше самостоятельно, без помощи учителя.

В добрый путь, дорогие будущие коллеги! Желаем вам удачи в трудном, но таком интересном деле, каким является воспитание *Будущего!*

Введение

Российское образование на современном этапе своего развития вошло в период основательной качественной трансформации, причем одной из самых приоритетных задач в этой области явилась задача подготовки педагогических кадров, способных эффективно, творчески и с энтузиазмом работать в совершенно новых, динамичных условиях современной российской педагогической действительности. Кардинальные изменения социально-экономического уклада жизни россиян привели к смене методологических приоритетов в образовании, возникновению и распространению новой, постиндустриальной философии и новых образовательных парадигм и ценностей, мощной волне инноваций, охватившей образовательные системы всех без исключения уровней. Все это требует качественного обновления подходов в подготовке учителя, способного на высоком профессиональном уровне самостоятельно, творчески и ответственно решать проблемы образования.

Нормативной базой подготовки современного российского учителя является Государственный стандарт высшего педагогического образования, предусматривающий новую структуру блока психолого-педагогических дисциплин, в который входит и данный курс. «Введение в педагогическую деятельность» выступает в качестве ориентирующего модуля этого блока и предназначено для изучения на первых курсах педагогических вузов. Издание данного учебного пособия, явившегося результатом существенной переработки нашей предыдущей работы «Введение в педагогическую профессию», опубликованной в 1999 году, обусловлено рядом причин, среди которых:

- острый дефицит подобной литературы, испытываемый как студентами, так и преподавателями;
- утверждение новых Государственных стандартов педагогического образования, потребовавшее по меньшей мере значительной структурной перестройки и существенной переработки отдельных тем курса;
- стремление авторов к дальнейшему совершенствованию материала как по форме, так и по содержанию.

За время, прошедшее с момента издания предыдущей нашей книги, почти ничего не изменилось в плане удовлетворения потребности студентов и преподавателей педвузов в пособиях данной тематики. На данный момент в поле зрения авторов попало лишь четыре источника, более или менее соответствующих стоящим перед ними задачам:

1. Введение в педагогическую профессию: Курс лекций // Под ред. Н.К. Сергеева и Е.И. Сахарчук. — Волгоград: Перемена, 1998.
2. Введение в специальность: Учеб. пособие для студентов пед.

институтов \ Л.И. Рувинский, В.А. Кан-Калик, Д.М. Гришин и др. М.: Просвещение, 1988.

3. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.: Школа-Пресс, 1997. Гл. 2.

4. Маткин В.В. Введение в педагогическую профессию: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических университетов. Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1988. — С. 64—65.

Хотя ни один из этих источников не удовлетворяет в полной мере целям и задачам читаемого курса, отвечающего требованиям нового Государственного стандарта и реалиям современной педагогической действительности, эти пособия оказали определенное влияние на формирование структуры и содержания настоящей книги.

Авторы рассчитывают продолжить работу над очередным изданием данного учебного пособия и с благодарностью примут замечания и предложения заинтересованных и внимательных читателей.

В. Мижеригов, М. Ермоленко

ЧАСТЬ 1

Общая характеристика педагогической профессии

1.1. ВОЗНИКНОВЕНИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ

Профессия учителя является одной из (если не самой) древнейших. Ведь все другие профессии осваиваются только в ходе специально организованной целенаправленной педагогической деятельности! Необходимость передачи общественного опыта новым поколениям, подготовки этих поколений к жизни и труду привела к тому, что обучение и воспитание очень рано выделились в самостоятельную общественную функцию. Первые школы возникли в странах древнего Востока в период формирования рабовладельческого общества (Египет, Вавилон, Ассирия, Финикия). Земледельческое хозяйство в этих странах было основано на искусственном орошении. Это потребовало наблюдения за периодическими разливами рек (Нила, Тигра, Евфрата), построения плотин.

Постепенно из этих наблюдений и в процессе строительства городов и гидротехнических сооружений накапливался опыт общественно-полезной деятельности, связанной с использованием научных знаний об окружающем мире, появились зачатки наук — арифметики, геометрии, астрономии, медицины. Все эти сведения были недоступны подавляющему большинству населения и хранились жрецами в большой тайне, передавались из поколения в поколение лишь небольшому кругу лиц, предназначенных к будущей жреческой деятельности. В касте жрецов знания передавались от родителей к детям, но существовали и жреческие школы при храмах и больших городах. Таким образом, в странах древнего Востока учителями были главным образом жрецы, составляющие привилегированную касту.

Возникновение школы как социального института связано с дальнейшим развитием культуры, с появлением письменности и зарождением науки. Первое упоминание о школе встречается в египетских источниках, датированных за 2500 лет до н.э. Это была дворцовая школа для детей царских сановников. Чуть позже возникло даже особое учебно-научное учреждение «Рамессеум», где получали подготовку не только жрецы, но и воины, архитекторы, врачи. В Древней Греции первоначально появились школы грамматистов и школы кифаристов, в которых обучались мальчики примерно с 7 до 14 лет. Девочки же получали исключительно семейное воспитание. В школе грамматиста мальчиков обучали чтению, письму и счету. В школе кифариста, которую посещали одновременно с грамматической или после нее, мальчики учились музыке, пению и декламации стихов, например, отрывков из греческого эпоса — «Иллиада», «Одиссея» и др. Та и другая разновидность школ были частными

и платными. Учителя в таких школах назывались дидаскалами (от греческого «дидаско» — учу). Идущего в школу и из школы мальчика сопровождал раб, именованный «педагогом» (буквальный перевод с греческого — детоводитель). В возрасте 13 лет мальчики переходили в палестру (буквально «школу борьбы»), где в течение двух-трех лет занимались гимнастикой под руководством педотриба: учились бороться, бегать, прыгать, метать диск и копье, плавать. В Спарте педономами называли руководителей государственного воспитательного учреждения, которые назначались старейшинами из числа знатных аристократов. В обязанности педонома входило наблюдение за нравственным поведением и военно-физическими упражнениями воспитанников, а также наказания их за те или иные проступки.

В первой половине 2 в. до н.э. Рим завоевывает и подчиняет своему влиянию ряд государств Средиземноморья. В это время резко возрастает роль культуры, науки и искусства в жизни общества. Происходят изменения и в воспитании. Возникают грамматические школы. В эти школы принимались мальчики 11—12 лет, научившиеся читать и писать дома, иногда в начальной школе. В большинстве это были дети знати и богачей. Обучение продолжалось примерно до 15 лет. Школы ставили задачу — дать подростку достаточно широкое по тем временам гуманитарное образование и на этой основе подготовить его к дальнейшей деятельности в качестве политического и судебного оратора. Преподаватели этих школ («грамматики» или «литераты»), как правило, были широкообразованными людьми. Вышедшие главным образом из социальных низов, грамматики принимали активное участие в общественной жизни; многие из них добивались значительной известности.

В условиях напряженной общественной борьбы в последние десятилетия существования Римской республики (начало и середина 1 в. до н.э.) приобретает огромное значение политическое и судебное красноречие. Создаются риторские школы, открывающие доступ к политической карьере значительному кругу лиц. В риторских школах учились подростки и юноши в возрасте от 13—14 до 16—19 лет. Риторские школы давали широкое общегуманитарное образование, знакомили с произведениями выдающихся историков, ораторов, поэтов, с философией и правом.

В период империи Римское государство стремилось взять под свой контроль все стороны жизни общества, в том числе воспитание и образование. Юлий Цезарь дал всем учителям права на римское гражданство. Император Веспасиан (70—99) назначил риторам ежегодный выплачиваемый государством гонорар. Постепенно грамматики и риторы, а позже и учителя начальных школ, становятся государственными служащими. Антоний Пий (император в 138—161) установил число раторов и грамматиков, полагавшихся каждому городу в зависимости от числа его жителей, а для учителей — ряд льгот и привилегий. При императоре Диоклетиане (285—305) был введен обязательный состав учителей для каждого типа школ, определен круг их обязанностей и суммы гонорара.

В период раннего средневековья в области просвещения безраздельно господствовала церковь. В этот период имелись школы трех типов:

монастырская, соборная (называвшаяся также кафедральной или епископской), приходская (см. табл. 1). Монастырские школы вначале были школами для обучения мальчиков, которых родители с самого раннего детства обрекали на будущее монашество. С течением времени монастырская школа разделилась на внутреннюю и внешнюю, для приходящих учеников.

Таблица I

ВОСПИТАНИЕ, ШКОЛА И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В
ФЕОДАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ



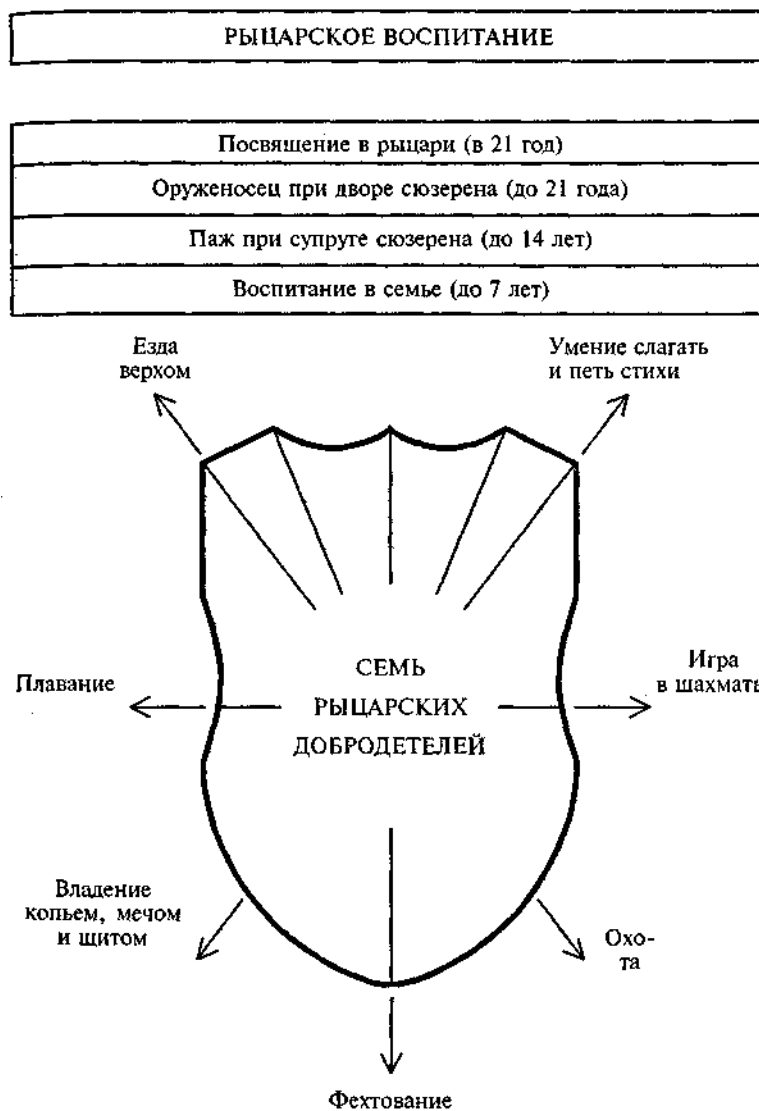
СИСТЕМА УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В ЦЕРКОВНЫХ ШКОЛАХ



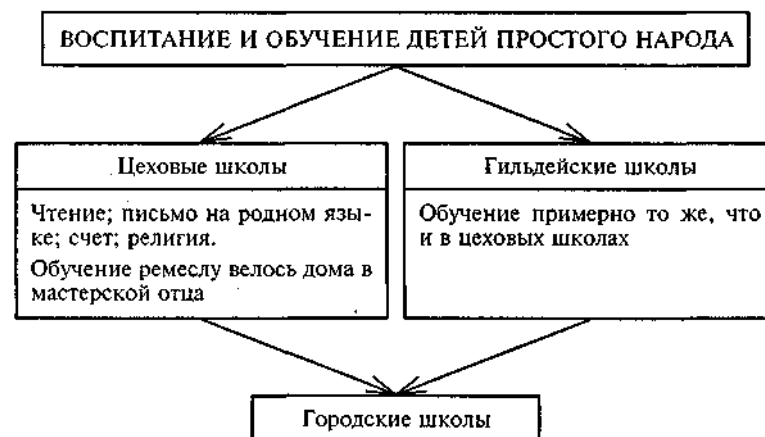
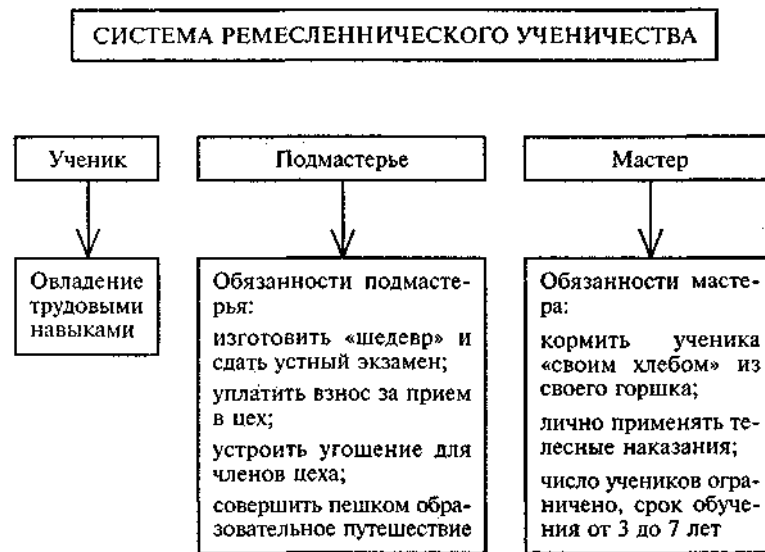
СРЕДНЕВЕКОВЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ

Богословский	Медицинский	Юридический
ф а к у л ь т е т ы (обучение 5—6 лет)		
Подготовительный (артистический) факультет (обучение 5—6 лет)		

Продолжение таблицы 1



В условиях распада государств Западной Европы на множество враждебных феодальных владений военная подготовка имела важнейшее практическое значение



Педагогическая мысль, как и вся практика воспитания и обучения в эпоху средневекового феодализма, была пронизана духом религиозной идеологии

В некоторых монастырских школах наряду с чтением, письмом, законом божьим и пением были введены курсы грамматики, риторики, диалектики, а позже арифметики, геометрии, астрономии и теории музыки. Во всех типах школ учителями обычно назначались монахи, имевшие склонность к педагогической профессии. Будучи занятыми только школьным обучением, они приобретали в процессе этой работы педагогический опыт. Уроков — коллективной работы всего класса с учителем — в средневековой школе не было. Хотя ученики занимались в школе одновременно, но каждый из учеников читал и писал разное: одни лишь начинали заучивание азбуки, другие заучивали слоги, третьи уже начинали читать и т.д. Учитель подзывал к себе учеников по очереди и занимался с ними индивидуально.

С развитием ремесленного производства и торговли, с ростом городов прежние церковные школы не могли удовлетворять растущие потребности городского населения в грамотности и элементарных знаниях. В городах по инициативе объединений ремесленников возникают цеховые школы, а по инициативе купечества — гильдейские школы. Несколько позже те и другие сливаются в городские (магистратские) школы, содержащиеся городским самоуправлением. Цеховые и гильдейские школы были платными. Цехи, гильдии, а также городское самоуправление несли расходы по постройке школьных зданий, хозяйственные нужды, главная же часть платы учителям поступала от родителей учеников. Назначение учителей, заведующих школами производилось цехами, гильдиями и городским самоуправлением (в зависимости от того, какой была школа).

В XVI веке создается педагогическая система иезуитов. Иезуитское воспитание ставило себе целью укрепление влияния католической церкви, но осуществляло эту цель новыми средствами: физическое воспитание, хорошее оборудование школ, применение принципа наглядности, мягкая (внешне) дисциплина, довольно широкий круг общеобразовательных знаний. С целью полного подчинения себе учащихся, устранения каких бы то ни было посторонних влияний, иезуиты свои учебные заведения делали закрытыми — интернатами (отсюда и их название «коллегиум»). В число учащихся этих коллегиумов принимались лишь дети господствующих классов.

Для осуществления поставленных иезуитами целей воспитания требовались искусные учителя, умеющие проводить эту задачу настойчиво, но тонко. Иезуиты уделяли вопросу о подготовке учителей большое внимание. Они впервые осуществили систематическую подготовку учителей. Учителями были исключительно члены ордена. По окончании образования в иезуитских коллегиумах наиболее надежные студенты допускались к преподаванию в младших классах коллегиумов, ведя педагогические дневники. Уроки этих преподавателей и их дневники разбирались на собраниях всех учителей более опытными преподавателями, которые нередко присутствовали на уроках. После нескольких лет такого пробного преподавания молодые учителя заканчивали свою богословскую подготовку и становились преподавателями в старших классах.

В эпоху капитализма в связи с развитием школьного дела профессия учителя становится массовой. Учителя занимают штатные должности в многочисленных школах и училищах различных типов. Наряду с этим в XVIII—XIX веках в дворянских и буржуазных семьях получило распространение воспитание и начальное обучение детей с помощью домашних наставников, домашних учителей (гувернеров). Первоначально лица, выполнявшие учительские обязанности, не имели никакой специальной подготовки. С возникновением и развитием педагогического образования (в России в конце XVIII в.) определяются государственные требования к профессиональной подготовке учителя, законодательно оформляется их правовое положение в зависимости от образования.

В 1779 г. при Московском университете была открыта учительская

семинария — педагогическое учебное заведение, готовившее учителей для начальных школ; она готовила небольшое число учителей для Московской и Казанской гимназий и некоторых пансионов. В 1803 г. в Петербурге открылась учительская гимназия, готовившая учителей для городских училищ. В 1804 г. она была преобразована в педагогический институт. В начале XIX в. в России создаются первые учительские институты, готовившие учителей для средних классов общеобразовательных школ.

В целом в дореволюционной России преобладала подготовка учителей для начальной школы. Основным типом подготовки учителей для начальной школы были учительские семинарии с 4-летним сроком обучения, подведомственные Министерству народного просвещения. На начало 1917 г. в России была 171 учительская семинария. В семинариях преподавали закон божий, русский и церковнославянский языки, литературу, арифметику с начальными сведениями из алгебры и геометрии, естествознание, физику, историю, географию, рисование, пение, а также педагогику, методику первоначального обучения русскому языку и арифметике. По выбору совета семинарии учащиеся обучались ремёслам. Учителей начальной школы готовили также педагогические классы 913 женских гимназий, 50 женских епархиальных училищ и женский педагогический институт в Петербурге. В XIX веке для церковноприходских школ учителей готовили церковно-учительские школы, а также второклассные учительские школы, подведомственные Синоду. Многие учителя, особенно на окраинах России, не имели педагогического образования и получали звание учителя после сдачи специальных экзаменов.

Учителями средних учебных заведений назначались, как правило, лица, окончившие университеты и некоторые высшие учебные заведения непедагогического профиля, а также духовные академии. В 60—70-х гг. XIX века были открыты Высшие женские курсы университетского типа, готовившие учителей главным образом для женских средних учебных заведений и младших классов мужских средних школ. После Октября 1917 г. начались поиски новой системы педагогического образования, создавались новые типы высших и средних профессиональных педагогических учебных заведений. Так, Учительские семинарии были преобразованы в 3-летние педагогические курсы, затем в педагогические техникумы, а бывшие учительские институты преобразовались в пединституты или институты народного образования для подготовки учителей по отдельным учебным предметам для старших классов средней школы.

Сеть педагогических институтов в Советском Союзе в основном сложилась к 30-м годам. В этот же период стало широко развиваться среднее и высшее вечернее и заочное педагогическое образование (заочные курсы, факультеты и отделения при пединститутах, университетах). С середины 80-х годов в педвузах страны стали широко вводиться различные дополнительные специализации. Современными стандартами высшего педагогического образования предусмотрена подготовка не только учителей-предметников, но и учителей, имеющих вторую педагогическую специальность: информатика,

иностранный язык и др. В частности, в Московском педагогическом университете будущие учителя истории получают право преподавать политологию, иностранный язык, юридические дисциплины, а будущие учителя русского языка и физики получают дополнительную специализацию по иностранному языку.

В 90-е годы XX века с переходом России к процессу демократизации общественной жизни, в частности гуманизации и демократизации системы образования, значительные перемены произошли и в процессе подготовки учителей: часть педагогических институтов была преобразована в педуниверситеты, появились новые типы средних педагогических учебных заведений. Все это сопровождается качественными сдвигами в подготовке педагогических кадров.

В настоящее время в России подготовка учительских кадров ведется по 41 специальности. Переход к рыночной экономике вызвал необходимость существенно модернизировать содержание педагогического образования. Возникла потребность в расширении состава специальностей. В последние годы в ряде педагогических университетов и пединститутов развернута подготовка экономистов, юристов, менеджеров, маркетологов, психологов для нужд сферы образования. С этой целью открываются специальные факультеты: юридические, экономические, психолого-дефектологические. Получает развитие подготовка учителей экологии, политологии, социологии, культурологии, социальной педагогики, андрагогики, безопасности жизнедеятельности и т.д.

Таким образом, древнейшая профессия учителя в настоящее время получает новое развитие, отражающее потребности современной школы на пути её гуманизации и демократизации.

1.2. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Учительская профессия — особая по своей сущности, значимости и противоречивости. Деятельность педагога по общественным функциям, требованиям к профессионально значимым личностным качествам, по сложности психологического напряжения близка к деятельности писателя, артиста, ученого. Особенность труда учителя состоит прежде всего в том, что объектом и продуктом его является человек, самый уникальный продукт природы. Причем не просто человек, не его физическая сущность, а духовность растущего человека, его внутренний мир. Вот почему справедливо считают, что профессия учителя принадлежит к числу наиболее важных в современном мире.

Специфика профессии учителя выражается в постоянном общении с детьми, у которых есть свое миропонимание, свои права, своя убежденность. В силу этого ведущей стороной педагогического мастерства учителя является умение правильно направить процесс развития подрастающего поколения, так организовать всю деятельность учащихся, чтобы каждый из них имел

возможность полноценно развивать свои наклонности и интересы. Педагогический труд как специфическое общественное явление характеризуется особыми функциями и состоит из таких компонентов: а) труд как целесообразная деятельность; б) предмет труда; в) средства труда. Но в таком общем виде названные компоненты присущи любому виду труда. В таком случае, в чем же специфика педагогической деятельности?

Во-первых, педагогический труд как общественно значимая деятельность состоит в формировании подрастающего поколения, его человеческих качеств. Педагогический труд — это процесс взаимодействия между человеком, овладевшим культурой (учитель), и человеком, овладевающим ею (ученик). В нём в значительной мере осуществляется социальная преемственность поколений, включение подрастающего поколения в существующую систему социальных связей, реализуются природные возможности человека в овладении определенным социальным опытом.

Во-вторых, в педагогическом труде специфичен предмет труда. Здесь он — не мертвый материал природы, не животное или растение, а активное человеческое существо с неповторимостью индивидуальных качеств.

Такая специфика предмета педагогического труда усложняет его сущность, поскольку воспитанник — та кой объект, который уже является продуктом чьего-то воздействия (семьи, друзей и пр.). Став предметом труда учителя, он в то же время продолжает оставаться объектом, на который воздействуют и другие факторы, преобразующие его личность. Многие из этих факторов (на пример, средства массовой информации), действуют стихийно, многопланово, в различных направлениях. К самый важный из них, обладающий наибольшей убедительностью, наглядностью, — это реальная жизнь во всех её проявлениях. Педагогический труд и предполагает корректировку всех этих воздействий, исходящих как от общества, так и от личности воспитанника. Наконец, специфичны и средства педагогического труда, которыми учитель воздействует на воспитанника. Они, с одной стороны, представляют собой материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса (рисунки, фото-, кино- и видеоматериалы, технические средства и пр.). С другой стороны, педагогическим средством является разнообразная деятельность, в которую включаются воспитанники: труд, игра, учение, общение, познание.

В педагогическом труде, как и в других видах труда, различают субъект труда и его объект (предмет). Однако учащийся выступает в этом труде не только его объектом, но и субъектом, поскольку педагогический процесс лишь тогда будет продуктивным, когда он заключает в себе элементы самовоспитания и самообучения учащегося. Более того, процесс обучения и воспитания преобразует не только учащегося, но и педагога, воздействуя на него как на личность, развивая в нём одни качества личности и подавляя другие. Педагогика — чисто человеческая форма деятельности, рожденная потребностями общественной жизни, потребностями развития человеческой культуры, которая может быть сохранена и развита, если общество сумеет

передать её новым поколениям. Педагогический процесс в этом плане — непереносимое условие существования человеческой истории, ее поступательного развития, без которого материальная и духовная культура не могла бы ни существовать, ни быть использованной.

Цель педагогического процесса определяет не только его организацию, но и методы обучения и воспитания, всю систему отношений в нём. Изменения исторических форм педагогической деятельности в конечном итоге определяются потребностями общества в определённых типах человеческой личности, что диктует цели и задачи воспитания, его методы и средства, направляет деятельность учителя, хотя внешне может показаться, что учитель сам выбирает, чему он будет учить и как. Специфичен и итог педагогического труда — человек, овладевший определенной суммой общественной культуры. Однако если в материальном производстве, которое направлено на природу, с получением продукта труда процесс этим и завершается, то продукт педагогического труда — человек — способен к дальнейшему саморазвитию, а воздействие педагога на этого человека не угасает, а иногда продолжает влиять на него всю жизнь. Как видим, важнейшей особенностью педагогического труда является то, что он с начала и до конца является процессом взаимодействия людей. В нем предмет — человек, орудие труда — человек, продукт труда также человек. Это значит, что в педагогическом труде цели, задачи и методы обучения и воспитания осуществляются в форме личностных отношений. Эта особенность педагогического труда подчеркивает важность в нём нравственных аспектов.

Деятельность педагога всегда высоко ценилась в обществе. Важность выполняемого им дела, авторитет всегда определяли почтительное отношение к учительской профессии. Ещё древнегреческий философ Платон говорил, что если башмачник будет плохим мастером, то государство от этого не очень пострадает, — граждане будут только несколько хуже одеты, но если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей. Живший в XVII веке великий славянский педагог Ян Амос Коменский, который по праву считается основоположником научной педагогики, писал, что учителям «вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем» (Коменский Я.А. Избр. пед. соч. М., 1955. С. 600). Он утверждал, что учителя — это родители духовного развития учащихся; ближайшей заботой учителей является увлечение учеников благим примером.

Значение профессии учителя в обществе всегда занимало важное место в работах великих педагогов, писателей, общественных деятелей нашей страны. Так, в XIX веке К.Д. Ушинский, основоположник русской школы научной педагогики, подчеркивая высокую социальную роль учителя в обществе, писал: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, борющихся за истину и за благо. Он чувствует себя

живым звеном между прошедшим и будущим...» (Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы).

Рассматривая педагогику «в обширном смысле как собрание наук, направленных к одной цели», и педагогику «в тесном смысле» как теорию искусства, «вы веденную из этих наук», К.Д. Ушинский в своей работе «Человек как предмет воспитания» писал: «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения; некоторые думают, что для него нужны врожденная способность и умение, т.е. навык, но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения, врожденной способности и навыков необходимы еще и специальные знания...» (Ушинский К.Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т.1. С. 229, 231).

К.Д. Ушинский подчеркивал, что учитель должен обладать обширным кругом знаний по различным наукам, позволяющим изучать ребенка во всех отношениях. Важное значение в педагогическом наследии великого русского педагога отводится требованиям к личностным качествам учителя. Он утверждал, что никакие уставы и программы не могут заменить личности в деле воспитания, что без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. В.Г. Белинский, говоря о высоком социальном предназначении учительской профессии, пояснял: «Как важен, велик и священ сан воспитателя: в его руках участь целой жизни человека» (Белинский В.Г. Избр. пед. соч. — М.-Л., 1948. С. 43). Великий русский писатель Л.Н. Толстой, как известно, внёс большой вклад не только в литературу, но и в теорию и практику образования. Опыт работы в Ясной Поляне и сейчас является предметом пристального изучения. Говоря о профессии учителя, он писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь только к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединит в себе любовь к делу и ученикам, он — совершенный учитель» (Толстой Л.Н. Пед. соч. — М., 1953. С. 342).

Идеи прогрессивной педагогики о социально-нравственной роли учителя получили развитие в высказываниях известных общественных деятелей и педагогов XX века. А.В. Луначарский утверждал: «Если золотых дел мастер испортит золото, золото можно перелить. Если портятся драгоценные камни, они идут на брак, но и самый большой бриллиант не может быть оценен в наших глазах дороже, чем родившийся человек. Порча человека есть огромное преступление, или огромная без вины вина. Над этим материалом нужно работать чётко, заранее определив, что ты хочешь сделать из него» (Луначарский А.В. О народном образовании. — М., 1958. С. 443). Последнее десятилетие в истории нашей страны характеризуется сложными, иногда противоречивыми процессами. Уходят в прошлое еще недавно казавшиеся незыблемыми духовные ориентиры. С ликвидацией «железного занавеса»

стремительные обороты набирает процесс взаимопроникновения духовных ценностей, как с Запада, так и с Востока. Отечественная школа и педагогика активно включаются в общемировое образовательное пространство, вбирая положительный опыт зарубежной педагогики. В то же время, нельзя не признать, что не всегда принимаемые на вооружение иностранные педагогические теории и технологии действительно являются прогрессивными. Одновременно на учащихся обрушивается огромный поток западной псевдокультуры, который зачастую формирует искаженное представление о сущности тех или иных нравственных ценностей. В этих непростых условиях как никогда повышается роль учителя как защитника и проводника нравственных ценностей, прошедших испытания тысячелетиями, в том числе и характерных ценностей для России.

1.3. ПЕДАГОГ И ЛИЧНОСТЬ РЕБЕНКА

Как мы уже отмечали, в своей профессиональной деятельности учитель связан прежде всего с учащимися. Однако круг общения педагога значительно шире. Важную роль в воспитании подрастающего поколения также играет педагогически грамотное взаимодействие учителя со своими коллегами, с родителями учащихся, с администрацией школы, другими лицами, имеющими то или иное отношение к обучению и воспитанию учащихся. Несмотря на важность взаимодействия на всех указанных уровнях следует сказать, что по степени значимости на первое место выходят отношения «учитель — ученик», именно они играют в учебно-воспитательном процессе определяющую роль. Структура отношений «учитель — ученик» представляет собой систему социальных связей, начиная от самых простых пространственных, психических и социальных контактов и до самых сложных социальных действий и взаимоотношений, имеющих устойчивый характер.

Отношения между учителем и учеником не выбираются, а диктуются необходимостью: для учителя — работать, учить, а для подрастающего поколения — учиться. Учитель не выбирает себе учащихся, а вступает в отношения с теми, кто пришел учиться. Ученик также не выбирает себе учителя, он приходит в школу, где уже работает определенная группа учителей. Правда, следует заметить, что Закон Российской Федерации «Об образовании» (1992, 96) предоставляет широкие права педагогам и учащимся в части выбора образовательного учреждения, в случае необходимости смены школы, класса и т.д., но в целом в массовых общеобразовательных учреждениях преобладают традиционные формы взаимоотношений между учителями и учащимися. Взаимоотношения между педагогом и ребенком необходимо рассматривать и со стороны содержания образования. Учитель является носителем той или иной области научных знаний, в учебном процессе он выступает как просветитель, транслятор научного мировоззрения. В то же время во взаимодействии с учащимися он должен выступать и как высоконравственная личность — носитель долга, совести, чести, добра, справедливости.

Настоящий учитель является примером для детей и их родителей, а взаимоотношения между учителем и учеником выступают как базис процесса обучения и воспитания. Один из видных философов и педагогов прошлого Джон Локк так писал о значении примера учителя: «Его собственное поведение ни в коем случае не должно расходиться с его предписаниями... Дурные примеры, несомненно, действуют сильнее хороших правил и поэтому он должен всегда тщательно оберегать своего воспитанника от влияния дурных примеров...» Автор «Великой дидактики» Я.А. Коменский также большое внимание уделял отношениям между учителем и учащимися. Он гневно выступал против тех учителей, которые чуждаются учащихся, высокомерно и неуважительно относятся к ним. Особое значение великий педагог придавал доброжелательному отношению учителя к детям и советовал учить детей легко и радостно, «чтобы напиток науки проглатывался без побоев, без воплей, без насилия, без отвращения, словом, приветливо и приятно» (Я.А. Коменский. Избр. пед. соч. М., 1982. С. 543).

Вся совокупность служебных, мировоззренческих, нравственных отношений составляет сущность и содержание учебно-воспитательного процесса. Особое место в этих отношениях занимают отношения нравственные. Современный уровень развития образования характеризуется тем, что деятельность учителя рассматривается не только как простой процесс прямого воздействия на личность ребёнка (передача знаний, убеждение личным примером и другими методами и способами педагогического воздействия), но и как организация активной познавательной деятельности самого учащегося. Обучение является двусторонним процессом, в котором педагогу отводится не столько роль транслятора знаний, сколько руководителя, вдохновителя и организатора познавательной деятельности школьников. Не случайно Я.А. Коменский эпиграфом к своей книге «Великая дидактика» взял слова: «Альфой и омегой нашей дидактики да будет изыскание и открытие способа, при котором учащиеся меньше бы учили, а учащиеся же больше бы учились».

Однако в системе отношений «учитель—ученик» взаимодействующие стороны по своему содержанию и силе воздействия друг на друга не равноценны: ведущей и наиболее активной их стороной является учитель. Именно нравственные взгляды и убеждения учителя, чувства и потребности, а главное — его поступки оказывают решающее влияние на нравственные отношения, складывающиеся между ними. Если нравственные отношения между педагогом и учеником и коллективом учащихся складываются неправильно, то причину этого учитель прежде всего должен искать в себе, поскольку он выступает ведущим субъектом отношений в педагогическом процессе. Нравственные отношения между учителем и личностью школьника выполняют ряд важных для педагогического процесса функций. Назовём основные из них.

1. Нравственные отношения системы «учитель—ученик» являются одним из важнейших условий педагогического процесса. В зависимости от содержания эти отношения могут как благоприятствовать педагогическому процессу, так и затруднять его. Учащиеся, принимая воздействие учителя и

соблюдая его рекомендации, должны верить, что предъявляемые им требования справедливы. Внутренняя неприязнь ученика к учителю легко переносится на все исходящие от него идеи и может вызвать у ученика настолько сильное внутреннее сопротивление, что испытанные педагогические средства не дают должного эффекта, а иногда даже могут дать результат, противоположный ожидаемому.

Как мы уже отмечали, педагогический труд направлен на преобразование человека. Дети, будучи объектом воздействия, в процессе педагогического воздействия оказывают определенное сопротивление, которое хотя и сродни сопротивлению любого иного материала, но значительно превосходит его богатством форм и сложностью проявлений. «Почему в технических вузах, — писал А.С. Макаренко, — мы изучаем сопротивление материалов, а в педагогических не изучаем сопротивление личности, когда её начинают воспитывать?!» (А.С. Макаренко. Педагогические сочинения в восьми томах. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. С. 85).

Мозг ребенка, подростка — не всегда «воск», из которого можно «лепить» нужную нам личность. Он может быть и твёрдым сплавом, с трудом поддающимся необходимой обработке. Более пластичным он может быть в случае хороших взаимоотношений между учителем и учеником. Доброжелательные отношения, основанные на уважении к личности ребенка, делают процесс обучения и воспитания человечнее, в конечном итоге — эффективнее. По мере демократизации и гуманизации образования в нашей стране прогресс в педагогическом деле связан именно с уменьшением доли принуждения учащихся в процессе их обучения и воспитания и с возрастанием удельного веса в нём иных средств (повышения мотивации к учебе, стремление познать что-то новое и т.д.).

2. *Нравственные отношения учителя с учеником являются важнейшим инструментом воспитания.* Эти отношения с раннего школьного возраста практически включают учащихся в определенный тип нравственных отношений, приобщая их к нравственному опыту — опыту уважения, честности, доброжелательности или же опыту неуважения, ненависти и вражды. Сложившиеся нравственные отношения значимы и для учителя, поскольку они воздействуют на его отношения к педагогическому труду, который в одних случаях может приносить радость и удовольствие, а в других — становится для него неприятной и безрадостной обязанностью. Стержневым компонентом, пронизывающим всю систему взаимоотношений между педагогом и ребенком, является уважение к личности каждого учащегося. Педагогическая специфика этого требования заключается в том, что уважение адресовано не уже сложившейся, сформировавшейся личности, а лишь находящейся в процессе своего становления. Отношение учителя к учащемуся как бы предвосхищает процесс становления его как личности. Оно основывается на знании тенденций развития подрастающего поколения, дающих основание проектировать социально-значимые черты личности ребёнка. Практически ни у кого из учителей нравственное требование — уважение к личности учащегося — открыто не вызывает возражений. Однако

на практике нередко встречается нарушение этой нормы, что свидетельствует о трудностях, которые учителю приходится преодолевать и с которыми он не всегда может успешно справиться. К тому же отношение к ученику как личности требует затрат нервной энергии и дополнительного времени, поскольку оно не терпит небрежного, поверхностного отношения к человеку. Поэтому уважать каждого учащегося и видеть в нем личность — это сложная работа ума и сердца учителя.

1.4. СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Социально-экономические преобразования, происходящие в стране, обусловили существенные изменения в деятельности сельской школы, состояние и уровень работы которой сегодня определяются тем, что она является главным фактором жизнеспособности, сохранения и развития поселка, села, деревни. В настоящее время в Российской Федерации из общего количества общеобразовательных школ более 80% сельских. Здесь обучается 31% школьников и работает 39% педагогов. Согласно Закону «Об образовании» (ст. 19) стандарт образования должен выдерживаться одинаковый как для сельских, так и для городских школ. В то же время содержание и организация учебно-воспитательного процесса в сельской школе в значительной степени определяются комплексом объективных и субъективных факторов, обуславливающих специфику её функционирования и перспектив развития, специфику профессиональной деятельности сельского учителя.

К объективным факторам, способствующим повышению эффективности учебно-воспитательного процесса в сельской школе, относится прежде всего сельскохозяйственное окружение и близость к природе, которые создают благоприятные условия для связи обучения и воспитания учащихся с конкретными видами сельскохозяйственного производства и жизнью сельских тружеников. Непосредственное общение сельских школьников с природой служит важным средством приобретения ими более осознанных естественнонаучных знаний, формирования у них экологической культуры, бережного отношения к окружающему миру. Наличие в сельской местности личных подсобных хозяйств, приусадебных участков, а также учебно-опытных участков при школах способствует предупреждению трудовой инфантильности. С малых лет сельские дети вовлекаются, как правило, в посильную трудовую деятельность в семье и школе, что способствует их физическому развитию и двигательной активности. Специфика сельской школы определяется не только совокупностью объективных факторов, которые предоставляют лишь потенциальные возможности улучшения учебно-воспитательной работы с сельскими школьниками и успешное осуществление которых во многом зависит от разумного использования их в конкретных условиях. Данная специфика определяется также и преимуществами осуществления педагогической деятельности на селе, а именно:

- более характерным, заметным проявлением лучших традиций народной педагогики, некогда стройной системы воспитания сельского жителя. В городах, особенно крупных, такие традиции практически не используются в силу смешения национальных особенностей жителей, отрыва от исторических корней;
- достаточно чётким представлением учителей о детях, условиях их жизни и быта, отношениях в семье, среди сверстников и т.п.;
- близостью к традициям, большей, чем в городе, силой общественного мнения, авторитетом педагогов, особенно тех, кто работает на селе многие годы и воспитал не одно поколение сельских жителей;
- принадлежностью большинства родителей к одному трудовому коллективу, их проживанием на территории небольшого поселка, села, деревни, постоянным общением с коллегами вне школы;
- оптимальными условиями для подготовки учащихся к жизни на селе, сельскохозяйственному производству, проявления самостоятельности детей в решении хозяйственных и жизненных проблем.

К числу факторов, затрудняющих организацию учебно-воспитательной работы с сельскими школьниками, следует отнести малокомплектность и малочисленность большинства сельских школ. В большинстве из них нет параллельных классов, а во многих начальных школах существуют класс-комплекты. Поскольку в соответствии с Законом Российской Федерации «О социальном развитии села» на селе начальные школы могут открываться даже при наличии одного ученика, количество таких школ по стране весьма значительно. В отличие от городских школ, микрорайон обслуживания сельской школой намного обширнее, для средних школ он может составлять десятки квадратных километров. Всё это требует от педагогических коллективов дополнительных и подчас весьма значительных затрат сил и времени по обеспечению своевременного посещения детьми учебных и внеурочных занятий. Это касается прежде всего организации регулярного подвоза школьников к образовательному учреждению, а при наличии интерната — установления и поддержания в нем условий жизни, сводящих к минимуму негативное влияние отрыва ребят от семьи, осуществления мер педагогического воздействия на школьников в период их пребывания вне школы.

Демографические изменения на селе ведут к постоянному увеличению числа малокомплектных сельских школ. Условия их работы чрезвычайно сложны и для учителя, и для ученика. Организация образовательного процесса в таких школах по типу больших городских учебных заведений теряет свою эффективность, поскольку здесь складывается особая практика обучения и воспитания детей. В начальном звене малокомплектной школы существует вертикальная интеграция, когда учащиеся двух, а то и трёх классов объединяются в класс-комплект. В 5—11 классах нередко обучаются по 3—5 человек, причем иногда детям приходится переходить учиться в учебное заведение другого населенного пункта, например, при переходе от одной ступени обучения к другой, более высокой.

Обучение в сельских школах позволяет реально осуществлять индивидуальный подход к ученику. В то же время в малочисленном классе зачастую отмечается повышенное чувство тревожности, психологические, эмоциональные, а иногда и интеллектуальные перегрузки учащихся, что связано с постоянным контролем и оценкой знаний учащихся. К отрицательной специфике малочисленной сельской школы можно отнести также отсутствие особой эмоциональной психической атмосферы, свойственной учебной работе большого коллектива учеников. В таких школах зачастую ограничено деловое информационное и эмоциональное общение детей, практически отсутствует самостоятельность учеников в овладении знаниями. Трудности возникают также с формированием коллективистских, нравственных качеств личности учащихся, организаторских, коммуникативных способностей, нередко отсутствуют лидеры.

Немалую проблему для педагогических коллективов сельских школ представляет также реализация принципа вариативности в обучении по разноуровневым учебным программам. Это особенно сказывается на программах изучения предметов, предназначенных для профильного, углубленного обучения. Хотя во многих регионах России накоплен некоторый опыт такой работы, тем не менее данная проблема на селе реализуется значительно тяжелее, чем в городе.

Особые условия функционирования сельской школы связаны не только с малым числом учащихся, но и обусловлены спецификой педагогической деятельности сельского учителя. Прежде всего необходимо отметить существенные различия в содержании и характере учебных поручений сельских и городских учителей. В городских школах с несколькими параллельными классами вся учебная нагрузка учителя, как правило, состоит из учебных занятий по одному предмету; учителей, преподающих 2—3 предмета, в них единицы. В то же время более половины учителей малокомплектных сельских школ, кроме своей специальности, ведут занятия по нескольким другим дисциплинам, по которым зачастую не имеют специальной подготовки. Большинство учителей сельских школ имеют учебную нагрузку, намного превышающую установленные нормы. Больших затрат времени требует от сельского педагога; подготовка к занятиям в вечерних (сменных) общеобразовательных учреждениях, которые в условиях сельской местности обычно функционируют на базе дневных школ.

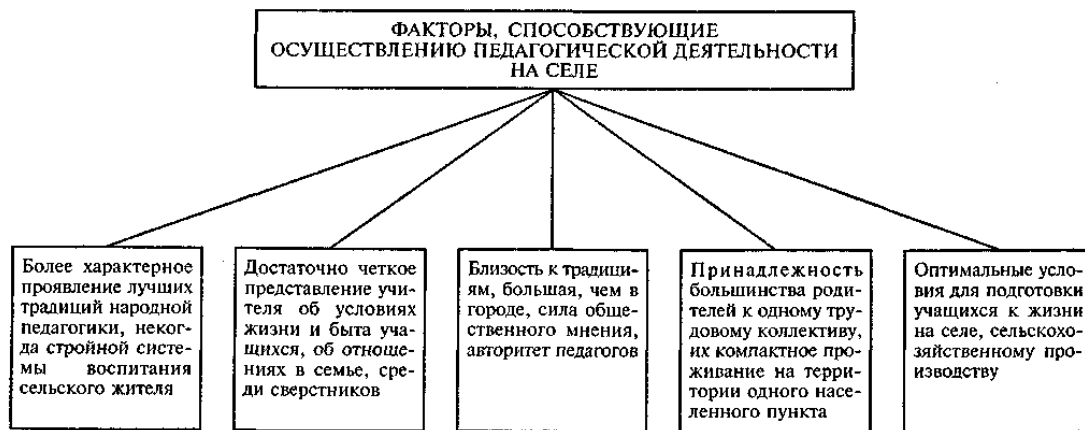
Конечно, преподавание учителем нескольких предметов имеет и некоторые положительные моменты. В частности, это позволяет шире использовать межпредметные связи, внедрять интегративные курсы (см. схему 1), обеспечивать более целенаправленное влияние на развитие личности школьника. С другой стороны, нельзя не видеть многих отрицательных последствий многопредметности. Вот некоторые из них:

- дефицит педагогических кадров приводит к тому, что в ряде случаев учителя ведут предметы не своей специальности;
- в вследствие многопредметности в течение учебного года учитель работает с одним классом последовательно на нескольких уроках, что в

случае несложившихся взаимоотношений между учителем и учащимися может привести к педагогическому конфликту. Преподавание учителем нескольких предметов ведёт порой к искажённому представлению о способностях и возможностях ученика к обучению, которое необоснованно переносится с одного предмета на другой, при этом зачастую формируется отрицательное представление о ребенке;

- как правило, сельские школы, в которых работает большинство учителей-многопредметников, расположены в отдаленных населённых пунктах, сообщение с которыми затруднено. В результате учителя находятся практически в вынужденной изоляции, что мало способствует росту их профессионализма.

СХЕМА 1



В условиях сельской школы значительно сложнее обстоят дела с повышением квалификации учителей, обменом опытом учебно-воспитательной работы. Учительские коллективы сельских школ в среднем насчитывают 12—15 человек (городские 35—40). Поскольку в таких школах, как правило, учителя-предметники представлены в единственном числе, то организовать внутришкольные методические объединения невозможно. Сложнее сельским педагогам поддерживать связь с различными методическими службами, библиотеками. В силу этого повышается роль самообразования в формировании педагогического профессионализма сельского учителя. Данные различных обследований показывают, что у сельских учителей значительно больше времени уходит на организацию внеклассной работы и классное руководство. Недостаточное количество на селе внешкольных детских учреждений приводит к тому, что вся внеучебная деятельность учащихся проводится под руководством и силами самих учителей.

Исключительно велика роль сельского учителя в культурной жизни села. Именно сельское учительство представляет собой основную часть сельской интеллигенции, главную культурную силу деревни. Большой удельный вес учителей среди сельской интеллигенции и более низкий образовательный уровень жителей села обуславливают и специфические особенности культурно-

просветительной и воспитательной работы сельского учительства среди населения. Учителей на селе можно встретить среди депутатов органов местного самоуправления, они часто выдвигаются в исполнительные органы власти, выступают организаторами культурно-массовых мероприятий.

Таким образом, по своему составу, условиям жизни и работы сельское учительство значительно отличается от учителей городских школ, что необходимо учитывать будущим педагогам в процессе общепедагогической подготовки в стенах высших и средних педагогических учебных заведений.

1.5. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

Мир находится на пороге нового тысячелетия. Гуманизм как социально-ценностный комплекс идей, утверждающих отношение к человеку как к высшей ценности, признающих его право на свободу, счастье и развитие, проявление своих физических и духовных сил, — становится обобщённой системой взглядов, убеждений и идеалов учителя XXI века. Утверждение гуманистического мышления будет способствовать становлению нового стиля взаимоотношений учителя с учащимися. Наиболее характерными чертами такого стиля являются:

- реализация идеи личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании;
- постепенный переход от групповых форм взаимодействия к индивидуальным;
- предпочтение косвенной формы педагогического требования к учащимся (совета, просьбы, предложения) прямым (указание, распоряжение, приказ);
- эмоциональная окрашенность деловых отношений с учащимися;
- наличие постоянного контроля в процессе осуществления деловой коммуникативной деятельности;
- оказание помощи ученику в его саморазвитии через воспитание культуры, отношения к самому себе, людям, природе.

Одной из характерных черт современного этапа научно-технической революции является компьютеризация всех сфер жизни общества, что влечёт за собой кардинальные изменения в структуре профессиональной, в том числе и педагогической, деятельности. Информатизация образования, включающая использование информационных технологий во всех звеньях системы образования, становится насущной потребностью. Как считают некоторые учёные (В.А. Сластенин, В.М. Нестеренко), «информационные умения начинают постепенно отодвигать на задний план традиционные «трудовые навыки», что в свою очередь требует с самого начала обучения будущего учителя в педагогическом вузе стремиться к выработке навыков ориентации в

новой информационной среде.

Готовясь к профессионально-педагогической деятельности в новом тысячелетии, необходимо опираться на мировой опыт развития образования, учитывая при этом свои национальные особенности. Сегодня практически все страны мира испытывают потребность в выработке новой образовательной системы, основу которой составляет идея непрерывности. Образование и развитие систем непрерывного (пожизненного) образования вызывают заметные изменения в педагогической профессии. Число специалистов, вовлечённых в процесс обучения и воспитания детей, молодёжи и взрослых, непрерывно растёт. При этом наблюдается не только бурный количественный рост, но и усиление разнообразия в педагогической профессии. Так, в Российской Федерации в соответствии с Законом «Об образовании» (1992, 1996) получили право на жизнь нетрадиционные формы и виды образования: экстернат, семейное образование, очно-заочные формы обучения и др., что диктует спрос на образовательные услуги и порождает новые педагогические специальности.

Среди растущего разнообразия педагогических специальностей школьный учитель продолжает оставаться наиболее многочисленной и массовой профессией. Последние десятилетия характеризуются активными поисками путей реорганизации педагогического образования в свете требований XXI века. Как отмечает ряд видных исследователей в области зарубежной педагогики (З.А. Малькова, В.Я. Пилиповский), наиболее общими тенденциями в модернизации систем подготовки учителей являются:

- устранение дуализма в подготовке учительских кадров для различных типов школ. Университеты становятся основным типом высшего учебного заведения для подготовки учителей, что приближает учительскую профессию к уровню других специальностей и способствует повышению её роли в обществе;
- многоуровневость и вариативность педагогического образования. Учителя и другие специалисты, имеющие дело с обучением детей и взрослых, готовятся по программам различной продолжительности (бакалавра, специалиста, магистра) и разной направленности, что сказывается на профессиональной карьере, в том числе и оплате труда;
- усиление общеобразовательного компонента в содержании педагогического образования. Учитель для выполнения своих усложняющихся функций должен быть разносторонним и высокообразованным человеком, духовно богатой и тонко чувствующей природу другого человека личностью;
- создание альтернативных возможностей подготовки учительских кадров из специалистов других профилей;
- привлечение к учительской профессии талантливой молодёжи путем предоставления ей различных льгот и привилегий;
- интеграция вузовского и послевузовского (последипломного) педагогического образования, гибкость и вариативность форм и видов последипломного образования, разработка личных стимулов к

непрерывному повышению квалификации.

Следует отметить, что часть из вышеназванных аспектов находит своё практическое воплощение в практике жизни и педагогической деятельности российских учителей. Так, с введением единой тарифной сетки учителя получили возможность, благодаря своему профессиональному совершенствованию, претендовать на более высокие разряды и квалификационные категории, что положительно сказывается не только на моральном удовлетворении, но и материальном уровне. Для молодых специалистов-учителей в ряде регионов страны (например, Москве) установлены существенные надбавки к должностному окладу. Значительными льготами пользуются молодые педагоги сельских школ: освобождение от воинской службы учителей-мужчин, беспроцентные ссуды на приобретение жилья, выделение земельных участков для индивидуального жилищного строительства, оплата проезда к месту работы и коммунальных услуг и пр.

Анализ мировых тенденций в области образования, в частности профессионально-педагогического, свидетельствует о необходимости предъявления более высоких требований как к педагогическому профессионализму, так и личностным качествам учителя. По мнению В.И. Андреева, основными проблемами, с которыми столкнутся учителя нового тысячелетия, будут:

- всё более сложные, постоянно усложняющиеся проблемы повышения качества образования, гарантирование высокого уровня образовательных стандартов, с чем сможет справиться лишь учитель, обладающий высокой профессиональной компетентностью;
- учителю часто самому предстоит ставить и решать творческие и исследовательские задачи, то есть возрастает роль и значение творческих, исследовательских способностей учителя. Таким образом, учитель будущего должен быть непременно творческой личностью;
- всё усложняющиеся проблемы воспитания потребуют от учителя более высокого уровня интеллигентности, возрастает роль и значение духовно-нравственного потенциала учителя;
- учителю XXI века предстоит непрерывно овладевать прогрессивными технологиями обучения и воспитания, новыми достижениями отечественного и зарубежного опыта, адаптировать их применительно к своей предметной деятельности, приспособить к своим индивидуальным особенностям и способностям;
- учителю третьего тысячелетия предстоит решать ряд новых сложных профессионально-педагогических проблем, требующих интеграции знаний, практических умений и навыков из таких смежных с педагогикой наук, как философия, психология, медицина, религиоведение, экономика, право, кибернетика, что потребует от учителя значительных усилий и способностей к непрерывному образованию.

В обобщённом виде основными требованиями к личности учителя недалекого будущего являются: профессиональная компетентность, интеллигентность, конкурентоспособность, духовность. В настоящее время в

деятельности учителей все более широкое распространение получает использование современных информационных технологий. За последние 10—15 лет компьютеризация образования из мечты стала явью. Как на учителя, так и на учащихся обрушился огромный информационный поток, требующий умелого и грамотного выбора того, что необходимо как для ученика, так и для учителя. В качестве основных проблем в сфере организации образования и учительского труда (в частности, с использованием информационных технологий) можно выделить следующие:

1. Формирование готовности будущего педагога к работе в единой информационной среде. Данную проблему можно рассматривать как умение владеть и понимать возможности использования информационных технологий в учебном процессе, — с одной стороны, и как разумное соотношение традиционных и новых технологий в учебном процессе — с другой.

2. Создание единого информационного пространства и формирование единого тезауруса, позволяющего педагогу концентрировать внимание и время не только на организации и методике обучения, но и на концептуальных аспектах учебного процесса.

3. Подготовка и переход на преподавание с использованием информационных технологий. Такой переход предполагает разработку информационно-компьютерной поддержки учебных курсов, в том числе и гуманитарного блока в учебных планах образовательных учреждений.

4. Подготовка программно-методического обеспечения учебного процесса в едином информационном пространстве. Это требует совместных усилий учителей, методистов, психологов, специалистов по компьютерному обеспечению учебного процесса.

Таким образом, уже на стадии вузовского обучения будущим педагогам необходимо готовиться к использованию компьютера в учебном процессе вообще, овладевать умениями и навыками работы с компьютерами при преподавании конкретных дисциплин.

Вопросы и задания для самоконтроля к 1 части

1. Составьте из лучших качеств учителя, к которым выразили своё предпочтение корифеи педагогической науки, свой профессиональный идеал современного педагога.
2. Какой из вопросов К. Роджерса вызвал у вас наибольшее желание попробовать свои силы? Попробуйте написать небольшое сочинение на эту тему.
3. Прокомментируйте какую-нибудь из «заповедей» И.Е. Сеницы, приведите примеры позитивного и негативного характера из вашей школьной жизни.
4. Какие свойства характеризуют учителя как субъекта педагогической деятельности?
5. Приведите пример учителя из вашей школьной жизни, обозначившего

- свою социально-профессиональную позицию.
6. В какой ролевой позиции (по Л.Б.Ительсону) и в каких обстоятельствах вы собираетесь выступить перед своими учениками?
 7. Можно ли «научить педагогическому таланту»?
 8. Почему педагогическая деятельность должна иметь гуманистическую направленность?

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. — М., 1996.
2. Величкина В.М., Жильцов П.А. Учитель сельской школы. — М.: Просвещение, 1984.
3. Введение в специальность: Учебное пособие для студентов педагогических институтов /Л.И. Рувинский, В.А. Кан-Калик, Д.М. Гришин и др. — М.: Просвещение, 1988.
4. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М.: Педагогическое общество России, 1999.
5. Учитель, которого ждут: Из опыта Полтавского пединститута им. В.Г. Короленко / Под ред. И А Зязюна. — М.: Педагогика, 1988.

ЧАСТЬ 2

Личность учителя и его профессиональная деятельность

2.1. ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ЕЕ НАПРАВЛЕННОСТЬ

2.1.1. ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ТРУДАХ КОРИФЕЕВ ПЕДАГОГИКИ

Любая профессиональная деятельность предполагает соответствие определенным требованиям тех, кто ею занимается. Очевидно, можно выделить и такие базовые требования, какими являются высокий профессионализм, мастерство, которые в равной мере предъявляются к представителям разных профессий. Осуществляя связь времен, связь поколений, учитель передает и распространяет достижения человеческой культуры, творит личность будущих поколений.

«Учитель создает нацию». В этом древнем и мудром изречении, сохранившем справедливость и в наши дни, состоит социальный и гуманистический смысл учительского труда. Наследуя принципы работы передовых педагогов «всех времен и народов», учительство является творческой силой и в современном обществе.

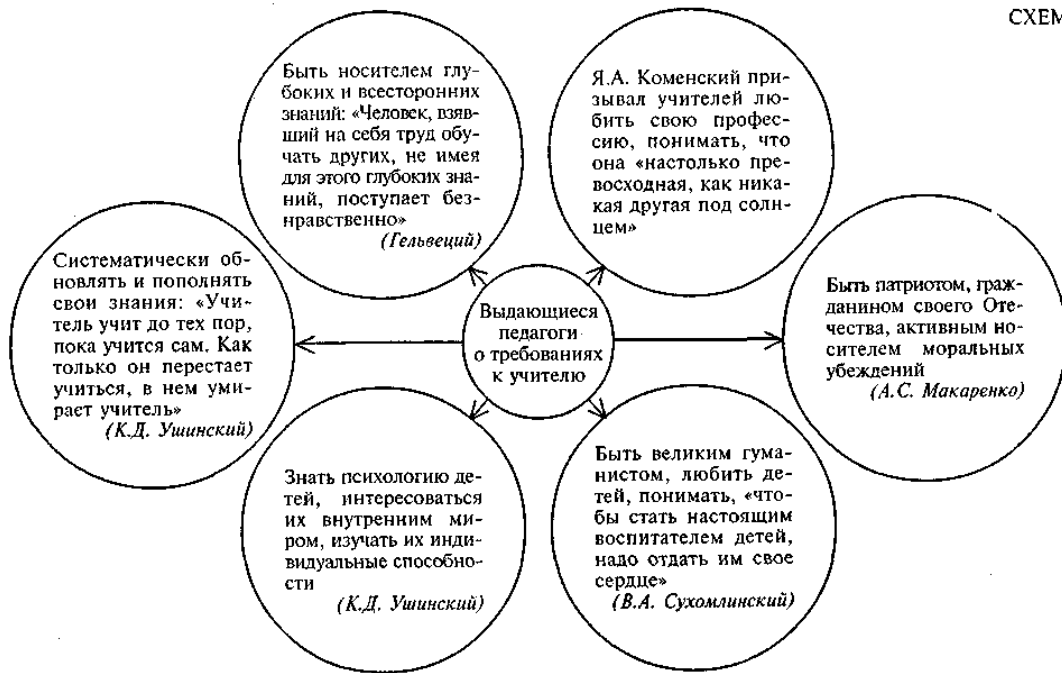
Педагог призван не только обучать своих учеников основам наук, способствовать их разностороннему развитию, но и формировать трудовой настрой учащихся, готовить их своим трудом участвовать в создании материальных ценностей. Учитель, по сути дела, стоит у истоков развития производственных сил страны, ее социального прогресса и творческого потенциала.

Высокое предназначение учителя предъявляет к нему столь же высокие требования. Это понимали выдающиеся педагоги прошлого, понимают это и наши современники. *Учитель, по их мнению, должен удовлетворять следующим требованиям* (см. схему 2).

Анкетирование студентов педагогических вузов позволило выявить, какими мыслят они себя в роли учителя:

— корректным, гибким, любознательным, не консерватором, с чувством юмора, неординарным, не замешанным в антиобщественных делах, доброжелательным, терпеливым, многоуважаемым, иметь большой жизненный опыт, не старым, мудрым, воспитанным, энергичным, уметь передавать положительную энергию другим, человечным, владеть речью, грамотно и просто изъясняться, чтобы его было приятно слушать;

СХЕМА 2



— учителю необходимо обладать большой работоспособностью, выдерживать действие сильных раздражителей и уметь концентрировать свое внимание, быть всегда активным, бодрым, сохранить на протяжении всего рабочего времени высокий общий и эмоциональный тонус, быть способным быстро восстанавливать силы;

— учитель должен быть сдержанным, проявлять терпеливость, уравновешенность, собранность, отличаться четкостью дикции, выразительностью изложения мысли;

— учителю следует обладать высоким темпом выполнения работы, приступать к решению поставленных задач «без раскачки», быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, быть способным к экспромту, быстро привыкать к новой обстановке, устанавливать контакты, непринужденно чувствовать себя в кругу незнакомых и малознакомых людей.

Будущему учителю интересно ознакомиться с докладом одного из классиков мировой психологии XX века Карла Роджерса (1902—1987) «Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем». С точки зрения К. Роджерса, как яркого представителя гуманистической психологии, учитель должен задать самому себе такие вопросы:

1. Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Смог ли бы я отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок, смог бы лично, эмоционально откликнуться на этот мир?

2. Умею ли я позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные, неролевые взаимоотношения с моими учениками, отношения, в которых все участники учатся? Хватит ли у меня мужества разделить со своими учениками эту интенсивность наших взаимоотношений?

3. Сумею ли обнаружить интересы каждого в моем классе и смогу ли я

позволить ему или ей следовать этим индивидуальным интересам, куда бы они не вели?

4. Смогу ли помочь моим ученикам сохранить живой интерес, любопытство по отношению к самим себе, к миру, который их окружает, — сохранить и поддержать самое дорогое, чем обладает человек?

5. В достаточной ли степени я сам творческий человек, который сможет столкнуть детей с людьми и с их внутренним миром, с книгами, всеми видами источников знаний — с тем, что действительно стимулирует любознательность и поддерживает интерес?

6. Смог ли бы я принимать и поддерживать нарождающиеся и в первый момент несовершенные идеи и творческие задумки моих учеников, этих посланников будущих творческих форм учения и активности? Смог ли бы я принять тех творческих детей, которые так часто выглядят беспокойными и не отвечают принятым стандартам в поведении?

7. Смог ли бы я помочь ребенку расти целостным человеком, чувства которого порождают идеи, а идеи — чувства?

Приведем еще ряд заповедей известного педагога советского периода И.Е. Сеницы, с которыми он обратился к учителям со страниц своей книги «О такте и мастерстве».

1. Берегите высокое, благородное звание учителя. Помните, что личность учащихся воспитывается личностью их учителя. Пусть ваше служение Родине, ваше отношение к труду, ваше гражданское лицо и ваше поведение среди людей будут достойны для подражания!

2. Уважайте человека в ваших учениках. Берегите и развивайте их человеческое достоинство. С развитием человеческого достоинства у учащихся развиваются и другие лучшие гражданские качества. Берегите и собственное достоинство. Учитель, который не бережет собственного достоинства, не сумеет воспитать его у учеников.

3. Будьте ближе к своим воспитанникам. Они ваши друзья. Они не забывают, что вы их учителя, что вы имеете больше прав, чем они, но не любят, когда вы часто демонстрируете им свои права.

4. Меняйте свою тактику во взаимоотношениях с учениками в зависимости от их возраста и духовного развития. Пусть она будет все более гибкой, динамичной и все менее демонстративной. Будьте такими же изобретательными и требовательными в выборе методов воспитания, как и в методах обучения. Избегайте излишней прямолинейности, штампованных нотаций и поучений. Отдавайте предпочтение недемонстративным подсказкам, ненавязчивым советам. Наиболее действенно то убеждение, которое было воспринято как свое собственное.

5. Пользуйтесь всем диапазоном педагогической стимуляции, но при общей умеренности будьте более щедрыми на похвалы и более скупыми на наказания. Научитесь пользоваться всеми своими выразительными средствами, взглядом, мимикой, жестами, но избегайте всяческих резкостей, которые находятся на грани допустимых проявлений человеческих эмоций.

6. Научитесь владеть своим голосом, интонировать свою речь, но

избегайте крика. Крик унижает вас как педагога, уменьшает ваши возможности сближения с учениками. Крик свидетельствует только о вашем бессилии.

7. Избегайте решений, в целесообразности которых вы не уверены. Не принимайте решений в состоянии раздраженности, прибегайте к методу отсрочки, который даст вам возможность разумно употребить свое право, а ученикам — разумно подчиниться ему.

8. Посещайте уроки опытных учителей, наблюдайте, как они контактируют с учениками, какие делают замечания, как слушают учащихся, как сидят, как ходят по классу. Все может вам пригодиться. Умение контактировать с учащимися приобретается, как и все другие умения.

9. Будьте внимательны к желанию каждого отдельного ученика утвердиться в коллективе сверстников. Успех окрыляет человека, неуспех — угнетает. Ищите повод похвалить ученика, каким бы педагогически запущенным он ни был. Если нужно, создайте такой повод. Каждый ученик должен верить в свои силы и возможности. Ищите сближения с целым классом и с отдельными учениками. Найдите время и повод побыть с учеником наедине, постарайтесь встретиться с ним как будто случайно: на улице, в парке, на стадионе. Если вы будете тактичны, ненавязчивы, вы сблизитесь с этим учеником и в определенной мере со всем классом.

СХЕМА 3



10. Несите родителям радость в дом. Не злоупотребляйте жалобами родителям на их детей. Дисциплина, установленная другими, а не вами, малоэффективна. Ваши взаимоотношения с учащимися — прежде всего ваше дело и ваша обязанность.

11. Покажите ученикам при удобном случае все лучшее, что есть у вас (свои дополнительные способности, умения, навыки), но не привлекайте к себе особого внимания. Помните о своих коллегах. Скромность педагога высоко ценится как в учительском, так и в ученическом коллективе.

12. Берегите доверие своих учеников. Доверие к вам — это сердцевина

ваших отношений с учениками, окно в их душу. Потеряв доверие одного ученика, вы можете потерять доверие всего класса.

13. Воспитывайте у учащихся высокие чувства гражданина, уважение к людям труда, любовь к своей Родине, готовность отдать для ее блага свои силы, свою жизнь.

Наряду с позитивной составляющей личности педагога существуют и негативы, которые также надо знать, чтобы ясно представлять, против чего должна быть направлена самовоспитательная деятельность молодого учителя. Ибо, кто из нас по своей воле доверился бы плохому шоферу, строителю, парикмахеру, врачу и тому подобное. Для каждой профессии существуют те или иные противопоказания (дальтонизм — водителям, слабое здоровье — летчикам и т.д.). Есть они и для педагогов (см. схему 3).

Выявлением противопоказаний целесообразнее всего заниматься при профессиональном отборе. Вам же, кто уже поступил и учится в педагогическом учебном заведении, важно знать те требования, которыми предстоит овладеть как в результате профессионального обучения, так и в результате самообразования.

2.1.2. УЧИТЕЛЬ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У учителя в школе очень много дел: он учит детей всему, что знает и умеет сам, он общается с ними и с коллегами по работе, организуя школьную жизнь своих воспитанников, закладывая интеллектуально-нравственный потенциал будущего нашей страны. Он делает все это потому, что обучен профессионально, компетентно осуществлять педагогическую деятельность, т.е. решать многочисленные и сложные педагогические задачи. Профессионально компетентным, согласно А.К. Марковой, является «такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников» (Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. С. 7—8). То, как педагог будет решать свои задачи, какие решения принимать, насколько эти решения будут правильными, а педагогическая деятельность эффективна, зависит прежде всего от того, как формулирует педагог цели своей профессиональной деятельности, что считает приоритетным в своей профессии, каков он сам как личность, как *субъект педагогической деятельности*.

Психологи выделяют следующие свойства субъектности педагога:

- психофизиологические (индивидуальные) свойства субъекта (задатки), выступающие как предпосылки осуществления им своей профессиональной роли;
- способности;
- *направленность* (выделено мною. — В.М.) и другие личностные

свойства;

- профессионально-педагогические и предметные знания и умения (Зимняя И.А. Педагогическая психология. 1997. С. 185—186).

Одно из принципиальных положений педагогики состоит в том, что интеллект оттачивается интеллектом, характер воспитывается характером, личность формируется личностью. В данном случае яркая, неординарная, привлекательная личность учителя выступает важнейшим условием и средством достижения успеха в воспитательной и образовательной деятельности. Важнейшим из требований, предъявляемых к педагогу-профессионалу, является чёткость его социально-профессиональной позиции, в которой он выражает себя в качестве субъекта педагогической деятельности.

Под позицией педагога мы понимаем *систему тех интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые являются источником его активности*. С одной стороны, она определяется требованиями, ожиданиями и возможностями, предъявляемыми и предоставляемыми ему обществом. А с другой стороны, необходимо учитывать действие внутренних источников активности личности педагога — его влечения, переживания, мотивы, цели, ценностные ориентации, мировоззрение и идеалы. Другими словами, в позиции педагога проявляется его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности. Позицию педагога в этой связи можно трактовать как совокупность и взаимодействие двух её составляющих — социальной и профессиональной.

Социальная позиция педагога базируется на системы взглядов, убеждений и ценностных ориентации, сформированных у выпускника общеобразовательной школы, намеревающегося посвятить себя учительской профессии. Одним из ведущих, стержневых образований личности учителя, определяющих её целостность и готовность к деятельности, является **профессионально-ценностная ориентация**. Она может быть охарактеризована как *избирательное отношение учителя к педагогической профессии, к личности воспитанника, к самому себе, формирующееся на основе широкого спектра духовных отношений личности, во всех видах деятельности, профессионально значимых для неё*. Социальная позиция педагога во многом определяет и его **профессиональную позицию**. Однако здесь нет какой бы то ни было прямой зависимости, поскольку воспитание всегда строится на основе личностного взаимодействия. Именно поэтому педагог, чётко осознавая свои действия, не всегда может подробно объяснить их мотивы, почему он нередко поступает вопреки здравому смыслу и логике. Никакой психоанализ не поможет выявить источники активности педагога в сложившейся ситуации, если он сам объясняет свое решение интуицией. На выбор профессиональной позиции педагога оказывают влияние многие факторы. Однако решающими среди них являются его профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер.

Л.Б. Ительсон дал характеристику типичных ролевых педагогических

позиций (см. схему 4).

Каждая из этих позиций может давать положительный и отрицательный эффект в зависимости от личности воспитателя. Однако всегда дают отрицательные результаты несправедливость и произвол; подыгрывание ребенку, превращение его в маленького кумира и диктатора; подкуп, неуважение к личности ребенка, подавление его инициативы и т.п. Одни педагоги считают: «Учителем надо родиться». Другие (А.С. Макаренко), напротив, утверждали, что в педагогической деятельности главное не талант, а мастерство, основанное на умении, на квалификации».

Как разобраться, кто из них прав?



В научных источниках принято считать, что педагогический талант — высшая степень *способностей* личности, обеспечивающих возможность наиболее успешного, творческого выполнения педагогической деятельности. Как видно, ключевое слово здесь — способность. Точно также установим, что понятие «педагогическая квалификация» означает *подготовленность* индивида к педагогической деятельности, т.е. наличие у него специальных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления этой деятельности. Здесь ключевым словом является «подготовленность». Сравнивая эти понятия, приходим к выводу, что способность личности как индивидуальную её особенность, являющуюся условием успешного выполнения учительской работы, невозможно свести к пресловутым ЗУНам, то есть таланту нельзя научить.

Очевидно, прекрасным педагогом может стать тот, чей педагогический талант будет дополнен специальным педагогическим образованием и получит

развитие в практической педагогической деятельности. Настоящим педагогом может и не стать тот, кто полагается только на свой педагогический талант или только на полученное им педагогическое образование.

2.1.3. СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

В процессе профессиональной подготовки на базе ценностных ориентации формируется мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности в самом широком её понимании в конечном итоге выражается в направленности, составляющей ядро личности учителя. Остановимся на рассмотрении понятий «личность» и «направленность».

С одной стороны, личность есть общественная сущность человека, сформированная в определенной системе отношений. С другой стороны, — это конкретный человек (педагог, например), представитель определенной социальной общности (нация, класс, коллектив и др.), занимающийся определенным видом деятельности (преподаванием), осознавший свое отношение к окружающей среде и имеющий свои индивидуальные особенности (Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. М., 1996. С. 64).

Под направленностью личности мы понимаем мотивационную обусловленность действий, поступков, всего поведения человека конкретными жизненными целями, источниками которых являются потребности, общественные требования и пр. (Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Автор-сост. В.А. Мижериков. — Ростов н/Д.: Феникс, 1988.) Самоопределение учителя, содержащее смысл его жизни, обусловлено ориентацией личности в первую очередь на ценности педагогической деятельности, на широкую гамму гуманистических социально-профессиональных установок: на избранную профессию как образ жизни и способ ее полноценного и творческого проживания; на человека как на цель, а не на средство; на развитие рефлексии, эмпатии и социальных способностей, обеспечивающих продуктивность общения и успешность взаимодействия с людьми, прежде всего с детьми.

Педагогическая направленность личности учителя характеризуется наличием у учителя интереса к самим учащимся, творческим подходом к решению разнообразных педагогических задач, заинтересованностью самой педагогической профессией, склонностью ею заниматься, уровнем профессионального самосознания. Учитель с ярко выраженной педагогической направленностью активно включается в процесс профессионального самосознания. Этот процесс связан с осознанием учителем норм, правил, модели педагогического поведения, с формированием педагогического кредо, с осознанием и принятием неких профессиональных эталонов, образцов и соотношением себя с ними на основе самооценки и оценки другими

участниками педагогического процесса своих педагогических способностей, характера и эффективности своей деятельности, а также профессионально значимых личностных качеств. Н.В. Кузьмина выделяет три основных типа направленности, определяющих характер педагогической деятельности учителя: *истинно педагогическую, формально педологическую и ложнопедagogическую*, причем, истинно педагогическая направленность личности состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета.

2.1.4. ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Необходимо отметить, что педагогическая направленность личности учителя может проявляться по-разному. Он может быть ориентирован на профессиональное самоутверждение, на средства педагогического воздействия, на ученика, на ученический коллектив, на цели педагогической деятельности. И только направленность на достижение главной цели педагогической деятельности — создание условий для всестороннего, гармонического развития личности будущего взрослого — может быть признана гуманистической.

Сначала проясним и уточним понятия «гуманизм», «гуманность». В самом широком смысле гуманизм (от латинского *humanus* — человеческий, человечный) означает признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей. Тогда утверждение блага человека должно стать критерием оценки уровня развития общества. Гуманистические идеи, зародившиеся в эпоху античности, нашли свое развитие в трудах многих мыслителей. Во времена эпохи Возрождения гуманизм являлся определенным вольномыслием, которое противостояло средневековой схоластике и духовному, догматическому господству церкви. Идеи признания человека высшей ценностью, уважение к личности человека, идеи Духовности являются неотъемлемой частью культуры любого народа. Гуманность понимается как человечность, человеколюбие, уважение к достоинству человека. А гуманное отношение к человеку подразумевает не только восприятие и оценку его положительных качеств, но и комплексное восприятие его личности такой, какой она есть. В этом смысле гуманное отношение к людям направлено на укрепление веры человека в самого себя, его творческое развитие и самосовершенствование.

Гуманизм, как представляется, это не абсолютизированное всепрощение и скорбная покорность в отношении несовершенства человека, а активное позитивно-конструктивное отношение к нему как свободно реализовать свои творческие потенции во благо себе и окружению. Данное понимание имеет прямое отношение к деятельности педагога, задачей которого можно считать оказание влияния на поведение другого с целью его последующего изменения, то есть осуществить педагогическое воздействие гуманистического, а не авторитарного характера.

Педагогическая деятельность должна иметь гуманистическую направленность. Это означает, что все действия педагога подчинены реальным интересам личности ребенка, учащегося, взрослого человека. В отличие от психотерапевта, действующего с клиентом только в случае возникновения у такого тревожных состояний по мироощущению и по инициативе клиента, педагог должен организовать такую деятельность, которая бы не только просвещала и обучала другого человека, но и в известной мере предвосхищала бы возникновение тех самых конфликтов и несогласий с окружающим миром и внутри самого человека. В этом смысле гуманистическая направленность полностью отвечает основным задачам личностно-ориентированной педагогики — оказать содействие человеку в определении отношения к самому себе, другим людям, окружающему миру и к своей профессиональной деятельности. Но любая практическая деятельность человека есть отображение деятельности его интеллектуальной, эмоционально-волевой сфер (внутреннее поведение), вырабатывающих некую житейскую и профессиональную идеологию, сложившуюся на основе определенных принципов-программ. Следовательно, каковы принципы, таковы и взгляды, суждения, убеждения, потребности, таково и будет содержание его практической деятельности, ее средства, методы и способы (Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. Курс лекций. Ч. 1. М., 1996. С. 292—294).

Таким образом, гуманистическая направленность личности учителя является ведущим типом направленности, она предопределяет гуманистический характер профессиональной деятельности, выражающейся в осознании, разработке и реализации задач по оказанию педагогической помощи воспитанникам в их индивидуально-личностном развитии и становлении. Гуманистическая направленность личности формируется на базе общечеловеческих ценностей (специфических социальных определений объектов окружающего мира, выявляющих их положительное или отрицательное значение на человека и общество: благо, добро, зло, прекрасное, безобразное). В современной педагогической культуре, являющейся частью культуры общечеловеческой, достойное место занимают прогрессивные концепции, утверждающие необходимость уважительного отношения к личности ребенка, признание и защиту его прав на свободу и развитие, гуманистические и демократические принципы его воспитания и образования. Будущему учителю необходимо с самых первых шагов в овладении профессией активно включаться в процесс профессионального самоосознания с целью формирования гуманистической направленности собственной личности, поскольку она является одним из важнейших факторов успешности профессиональной деятельности.

2.1.5. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Рассмотрим описание нескольких типов учителей, предложенное

В.В. Маткиным (Маткин В.В. Введение в педагогическую профессию: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических университетов. Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1988. С. 64—65.).

1 тип. Активно относится к новой информации, не пропускает интересных фильмов, много читает и т.д. Но сознательно избегает при этом всего того, что связано со школьными темами, заявляя: «Достаточно школьных разговоров в учительской».

2 тип. Также активно относится к новой информации, в том числе связанной с педагогическими и воспитательными проблемами. Но не они определяют выбор фильма, книги или передачи.

3 тип. Интересуется всем тем, что хоть в какой-то степени связано с воспитательной деятельностью, школой, жизнью молодежи. Даже там, где нет прямого разговора о школе, он видит проблемы, которые могут быть интересны учащимся.

4 тип. Всю информацию четко делит на школьную и внешкольную. К первой (статьи, пьесы, фильмы, передачи, где прямо говорится о школе и учениках) относится с интересом. Внешкольная информация не вызывает интереса.

К *первому типу* относятся учителя, склонные с завершением рабочего дня принципиально менять направленность своих интересов. Во *вторую группу* отнесены учителя, рассматривающие информацию как источник общекультурного развития, с вниманием относящиеся к профессиональной информации, но в их интересах доминирующее место отводится запросам, расширяющим и обогащающим их человеческий потенциал. В *третью группу* вошли учителя, чувствующие себя профессиональными воспитателями. Они оценивают информацию с точки зрения широкого понимания своих воспитательных функций и стараются включить ее в сферу профессиональных интересов. Наконец, в *четвертую группу* вошла группа «узких профессионалов», которые ограничивают сферу своих интересов исключительно школьной тематикой.

Будущему учителю, разумеется, следует стремиться стать таким учителем, который характеризуется высокой творческой направленностью своих профессиональных интересов, установки которого «пропущены» через профессиональную позицию. Ориентация на творческую педагогическую деятельность обеспечивает определенное внутреннее единство, глубокое проникновение в смысл профессии, когда педагог остается воспитателем (в высшем смысле этого слова), находясь за пределами узкофункциональной сферы деятельности. Избирательность таких учителей в потоке информации очень высока. По-видимому, это связано с тем, что учителя этого типа склонны реализовывать полученную информацию для нужд развития своей личности, полагая, что это нужно для профессиональной деятельности: «Чем больше я читаю, вижу, встречаюсь с самыми разными людьми, тем лучше для моих учеников, тем больше они получают от меня как от учителя». Для воспитателей этого типа полнота жизни, разнообразие, широта интересов — личная и профессиональная необходимость.

2.1.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Важным фактором, влияющим на эффективность деятельности учителя, являются его личностные качества. Молодой человек, независимо от выбора своей будущей профессии, должен быть нацелен на выработку в себе таких личностных качеств, которые позволили бы не только общаться с другими людьми на основе общепризнанных норм человеческой морали, но и обогащать этот процесс новым содержанием. Однако каждая профессия предъявляет специфические требования к личностным качествам потенциального работника, который должен осуществлять профессиональную деятельность успешно.

Ещё в конце XIX века П.Ф. Каптерев, выдающийся русский педагог и психолог, показал в своих исследованиях, что одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются личностные качества учителя. Он указал на необходимость наличия у учителя таких качеств, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, причём особое внимание он уделял остроумию, ораторским способностям, артистичности. К важнейшим качествам личности учителя можно и нужно отнести готовность к *эмпатии*, т.е. к пониманию психического состояния учеников, сопереживанию и потребность к социальному взаимодействию. В трудах учёных большое значение придаётся *педагогическому такту*, в проявлении которого выражается общая культура учителя и высокий профессионализм его педагогической деятельности.

При рассмотрении качеств педагога как субъекта деятельности исследователи как бы разграничивают профессионально-педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные. К важным профессиональным качествам педагога А.К. Маркова относит: эрудицию, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуиция, импровизация, наблюдательность, оптимизм, находчивость, предвидение и рефлексия, причём все эти качества в данном контексте понимаются только в педагогическом аспекте (например, педагогическая эрудиция, педагогическое мышление и т.д.). Профессионально-значимые качества личности учителя у А. К. Марковой близки к понятию «способность». Например, «педагогическая наблюдательность — способность по выразительным движениям читать человека, словно книгу» (перцептивные способности) (Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. С. 24), «педагогическое целеполагание — это способность учителя вырабатывать сплав из целей общества и своих собственных и затем предлагать их для принятия и обсуждения ученикам» (Там же. С. 20). Существенно, что многие из этих «качеств» (способностей) соотнесены непосредственно с самой педагогической деятельностью.

Рассматривая так же, как и А.К. Маркова, профессионально-значимые

качества педагога (педагогическую направленность, целеполагание, мышление, рефлексию, такт), Л.М. Митина соотносит их с двумя уровнями педагогических способностей — проективными и рефлексивно-перцептивными. В исследовании Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). Приведём список этих свойств: вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убеждённость, инициативность, искренность, коллективизм, политическая сознательность, наблюдательность, настойчивость, критичность, логичность, любовь к детям, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность (Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. С.20). Этот общий перечень свойств составляет *психологический портрет идеального учителя*. Стержнем его, его сердцевинной являются собственно личностные качества — направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я».

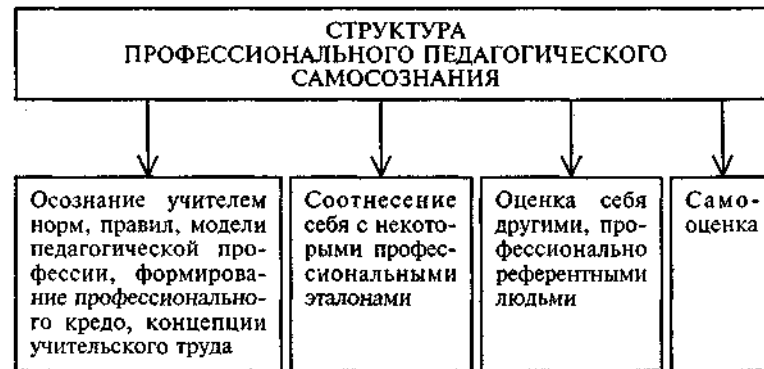
Одним из основных профессионально-значимых качеств личности педагога является *«личностная направленность»*. Согласно Н.В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризуемая интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека. Расширяя это определение применительно к педагогической деятельности, Н.В. Кузьмина включает в него ещё и интерес к самим учащимся, творчеству, педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей.

Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности: 1) истинно педагогическую, 2) формально педагогическую и 3) ложнопедagogическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. «Истинно Педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчёте на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог» (Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. С. 16).

Основным мотивом истинно педагогической направленности является

интерес к содержанию педагогической деятельности (более чем для 85% студентов педагогического вуза, по данным Н.В.Кузьминой, Характерен этот мотив). В педагогическую направленность, как высший её уровень, включается призвание, которое соотносится в своём развитии с потребностью в избранной деятельности. На этой высшей ступени развития — призвания — «педагог не мыслит себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников» (Н.В. Кузьмина).

СХЕМА 5



Весомую роль в личностной характеристике учителя играет *профессиональное педагогическое самосознание* (см. схему 5).

Задача будущего учителя заключается в том, чтобы не просто знать вышеперечисленные качества, а уметь диагностировать себя на предмет определения степени сформированности их на том или ином этапе профессионального становления, намечать пути и средства дальнейшего развития положительных качеств и нейтрализации и вытеснения отрицательных.

В заключение обратимся к исследованиям данной проблемы, осуществленным на кафедре педагогики Московского педагогического университета. В качестве одного из вариантов классификации профессионально значимых качеств личности педагога приводим фрагмент карты ПЗЛК, разработанной В.П. Симоновым (Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. М.: Международная педагогическая академия, 1995. С. 86—89) и содержащей «оптимальные характеристики качества личности» педагога по трём важным в данном пособии аспектам:

1. Психологические черты личности как индивидуальности:

- а) сильный, уравновешенный тип нервной системы;
- б) тенденция к лидерству;
- в) уверенность в себе;
- г) требовательность;
- д) добросердечие и отзывчивость;
- е) гипертимность.

2. Педагог в структуре межличностных отношений:

- а) преобладание демократического стиля общения с учащимися и коллегами;
- б) незначительные конфликты только по принципиальным вопросам;
- в) нормальная самооценка;
- г) стремление к сотрудничеству с коллегами;
- д) уровень изоляции в коллективе равен нулю.

3. Профессиональные черты личности преподавателя:

- а) широкая эрудиция и свободное изложение материала;
- б) умение учитывать психологические возможности учащихся;
- в) темп речи — 120—130 слов в минуту, чёткая дикция, общая и специальная грамотность;
- г) элегантный внешний вид, выразительная мимика и жесты;
- д) обращение к учащимся по именам;
- е) мгновенная реакция на ситуацию, находчивость;
- ж) умение чётко сформулировать конкретные цели;
- з) умение организовать всех учащихся сразу;
- и) проверяет степень понимания учебного материала.

Любая совокупность ПЗЛК требует ранжирования их по степени значимости. Юзефовичус Т.А. предложила разделить ПЗЛК на 4 ступени по данному критерию: доминантные, периферийные, негативные и профессионально недопустимые качества (Юзефовичус Т.А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: Учебное пособие для преподавателей и студентов. — М.: 1998, С. 42—43).

Доминантными являются качества, отсутствие любого из которых влечёт невозможность эффективного осуществления педагогической деятельности. Под *периферийными* понимаются качества, которые не оказывают решающего влияния на эффективность деятельности, однако способствующие её успешности. *Негативными* являются качества, влекущие снижение эффективности педагогического труда, а профессионально недопустимые ведут к профессиональной непригодности учителя. Рассмотрим эти качества подробнее.

Доминантные качества

1. Социальная активность, готовность и способность деятельно содействовать решению общественных проблем в сфере профессионально-педагогической деятельности.

2. Целеустремленность — умение направлять и использовать все качества своей личности на достижение поставленных педагогических задач.

3. Уравновешенность — способность контролировать свои поступки в любых педагогических ситуациях.

4. Желание работать со школьниками — получение духовного удовлетворения от общения с детьми в ходе учебно-воспитательного процесса.

5. Способность не теряться в экстремальных ситуациях — умение оперативно принимать оптимальные педагогические решения и действовать в соответствии с ними.

6. Обаяние — сплав духовности, привлекательности и вкуса.

7. Честность — искренность в общении, добросовестность в деятельности.

8. Справедливость — способность действовать беспристрастно.

9. Современность — осознание учителем собственной принадлежности к одной эпохе с учениками (проявляется в стремлении найти общность интересов).

10. Гуманность — стремление и умение оказать квалифицированную педагогическую помощь ученикам в их личностном развитии.

11. Эрудиция — широкий кругозор в сочетании с глубокими познаниями в области предмета преподавания.

12. Педагогический такт — соблюдение общечеловеческих норм общения и взаимодействия с детьми с учётом их возрастных и индивидуально-психологических особенностей.

13. Толерантность — терпеливость в работе с детьми.

14. Педагогический оптимизм — вера в ученика и его способности.

Периферийные качества: доброжелательность, приветливость, чувство юмора, артистичность, мудрость (наличие жизненного опыта), внешняя привлекательность.

Негативные качества

1. Пристрастность — выделение из среды учащихся «любимчиков» и «постылых», публичное выражение симпатий и антипатий по отношению к воспитанникам.

2. Неуравновешенность — неумение контролировать свое временное психическое состояние, настроение.

3. Мстительность — свойство личности, проявляющееся в стремлении сводить личные счеты с учеником.

4. Высокомерие — педагогически нецелесообразное подчеркивание своего превосходства над учеником.

5. Рассеянность — забывчивость, несобранность.

Профессиональные противопоказания

1. Наличие вредных привычек, признанных обществом социально опасными (алкоголизм, наркомания и др.).

2. Нравственная нечистоплотность.

3. Рукоприкладство.

4. Грубость.

5. Беспринципность.

6. Некомпетентность в вопросах преподавания и воспитания.

7. Безответственность.

Индивидуальный стиль деятельности учителя определяют не сами по себе профессионально-значимые качества, а неповторимое многообразие их комбинаций. Можно выделить следующие типы комбинаций профессионально-

значимых качеств личности учителя во взаимосвязи с уровнем продуктивности (эффективности) его деятельности:

Первый тип комбинаций («положительный, без предвзятого») соответствует высокому уровню работы учителя.

Второй тип («положительный с предвзятым, но извинительным») характеризуется преобладанием положительных качеств над негативными. Продуктивность работы оказывается достаточной. Негативное, по мнению коллег и учеников, признается несущественным и извинительным.

Третий тип («позитив, нейтрализуемый негативом») соответствует малопродуктивному уровню педагогической деятельности. Для учителей этого типа главное в работе — направленность на себя, самовыражение, карьерный рост. В силу наличия у них ряда развитых педагогических способностей и позитивных личностных качеств они могут в отдельные периоды работать успешно. Однако искаженность мотивов их профессиональной активности, как правило, приводит к низкому конечному результату.

Таким образом, знание профессионально-значимых личностных качеств современного педагога, их роли в профессиональной деятельности способствует стремлению каждого учителя к совершенствованию этих качеств, что в конечном итоге ведет к качественным изменениям в учебно-воспитательной работе с детьми.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ

2.2.1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Деятельность понимается нами, с одной стороны, как категория научного знания, специфическая форма общественно-исторического бытия людей, а с другой, как способ их существования и развития, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности. В отличие от законов природы социальные законы обнаруживаются только через человеческую деятельность, которая создает новые формы и свойства действительности, превращает некоторый исходный материал в продукт. Любая деятельность, осуществляемая ее субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат (см. схему 6). Выступая как форма бытия и способ существования человека, деятельность:

— обеспечивает создание материальных условий жизни человека, удовлетворение естественных человеческих потребностей;

— становится фактором развития духовного мира человека, формой и условием реализации его культурных потребностей;

— является сферой реализации человеком своего личностного

потенциала, достижения жизненных целей, успехов;

СХЕМА 6

СТРУКТУРА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (по А.Н. Леонтьеву)



— создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений, для реализации его социальных интересов;

— является источником и критерием научного познания, самопознания и саморазвития;

— обеспечивает познание и преобразование окружающего мира (Смирнов В.И. *Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях*. М., 1999. С. 165).

Важнейшими характеристиками деятельности являются:

— **предметность** — она подчиняется, уподобляется свойствам и отношениям преобразуемого в процессе деятельности объективного мира (Давыдов В.В. *Деятельность: теория, методологии, проблемы*. М., 1990. С. 151);

— **социальность** — деятельность человека всегда носит общественный характер, побуждающий людей к обмену ее продуктами, информацией, к согласованию индивидуальных целей и планов, к взаимопониманию (Смирнов В.И. *Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях*. М., 1999, С. 166);

— **сознательность** — в процессе организации и осуществления деятельности сознание выполняет разнообразные функции: информационную, ориентирующую, целеполагающую, мотивационно-побудительную, регулирующую и контролирующую (Будева Л.П. *Человек, деятельность и общение*. М., 1978, С. 103—104).

Результаты деятельности легко выявляются и могут быть зафиксированы в качественно-количественных показателях.

Потребность — состояние человека, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах и действиях, необходимых для его осуществления и развития, и выступающее источником его активности, организующее и направляющее познавательные процессы, воображение и поведение.

Мотив — побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности; осознаваемая причина, при которой обусловлен выбор действий и поступков; предмет (материальный или идеальный), побуждающий к выбору действий.

Цель — осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлена деятельность человека.

Задача — данная в определенных условиях цель деятельности (Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. М., 1983. Т. 2. С. 156), которая должна быть достигнута при преобразовании этих условий.

Действие — единица деятельности, произвольная преднамеренная, опосредованная активность, направленная на достижение осознаваемой цели (Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск, 1997. С. 120).

Операция — способ осуществления действия, определяемый условиями данной ситуации.

К деятельности человек побуждается различными потребностями, отражающимися в его сознании в виде образов соответствующих им объектов и действий, ведущих к удовлетворению этих потребностей. От характера мотивации деятельности в большой мере зависит настойчивость в ее выполнении и тем самым успех в достижении цели. Мотивы и цели деятельности зависят от общественных условий жизни человека и уровня его индивидуального развития. Ведущую роль в индивидуальном развитии деятельности играет усвоение индивидом общественного опыта. Деятельность осуществляется через ряд внутренних, связанных между собой действий и включает в себя те или иные автоматизированные компоненты. Однако в целом каждая деятельность носит сознательный, целенаправленный характер. Осознанная цель как закон определяет способ и характер действий человека (К. Маркс). Она побуждает к активному преодолению препятствий, возникающих на пути к получению желаемого результата. Основным видом деятельности человека является его физический и умственный труд. Физический производительный труд направлен на создание материальных ценностей, необходимых для жизни общества и каждого из его членов. Умственный труд направлен на изучение действительности, на создание научных теорий, литературных, художественных и других духовных ценностей.

Деятельность человека — необходимое условие его развития, в процессе которого приобретает жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность. Исследования А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Б. Теплова и других ученых показали, что в деятельности развиваются психические процессы, формализуются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Рассматривая деятельность как один из факторов развития личности, следует отметить то обстоятельство, что ее роль несколько отличается от роли фактора среды. В самом деле, если среда создает образ мира и образ жизни, окружая ребенка «материалом» для развития, служит скорее предпосылкой социального развития, то деятельность — саморазвитие личности, субстанция процесса развития, его материальный путь (идя, учатся ходить и т.д.). Развитие, например, нравственное, эстетическое, политическое, трудовое и прочее — это всегда новообразования в личностной структуре, которые родились в процессе деятельности, целенаправленной активности личности. Деятельность — активная форма отношения субъекта к объекту:

— в познавательной — постигается, открывается, изучается истина;

— в трудовой — создаются, сохраняются, совершенствуются материальные ценности;

— в художественной — воспринимается, интерпретируется, создается, воссоздается, транслируется художественный образ;

— в общественной — декларируются, пропагандируются, распространяются социально-ценностные идеи.

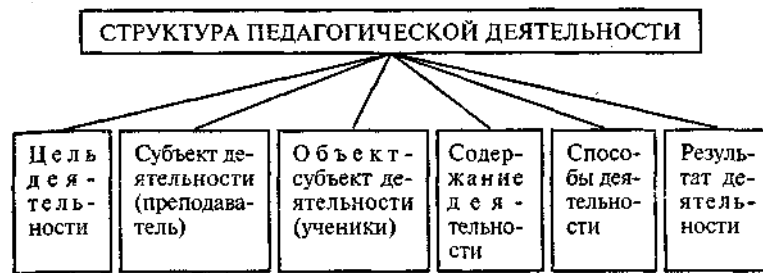
Если объектом деятельности выступает другой субъект, то данную деятельность называют общением, а форму ее выстраивания — поведением.

2.2.2. СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическая деятельность — особый вид человеческой деятельности, имеющей целенаправленный характер, потому что педагог не может не ставить перед собой определенную цель: научить, например, умению читать географическую карту, воспитать такое, например, качество личности, как патриотизм. В широком смысле педагогическая деятельность направлена на выполнение вечной социальной функции, состоящей в передаче, трансляции накопленного человечеством опыта будущим взрослым. Исходя из этого, педагогическая деятельность выступает как особая, социально и личностно детерминированная деятельность по приобщению человеческих существ к жизни общества.

В данном контексте педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя, воспитателя на ученика или учеников (воспитанника или воспитанников), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа саморазвития и самосовершенствования. Для неё характерны педагогическое целеполагание и педагогическое руководство. Этот вид деятельности возник на заре цивилизации в ходе решения таких жизненно важных для общественного развития задач, какими являлись, как отмечал В.В. Давыдов, создание, хранение и передача подрастающим поколениям образцов (эталонов) производственных умений и норм социального поведения (Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986. С. 134).

По мере своего развития общество шагнуло от «обучения в контакте», когда дети учились в общении со старшими, подражая и следуя им во всем, к созданию классов, школ, гимназий. Претерпев в разных странах на разных исторических этапах значительные изменения в целях, содержании и формах образования, школа сформировалась как ведущий социальный институт, основное назначение которого — организация эффективной педагогической деятельности. Следует заметить, что эту деятельность профессионально осуществляют только педагоги, а родители, производственные коллективы, общественные организации, средства массовой информации являлись вольными или невольными участниками образовательно-воспитательного процесса.



Профессиональная педагогическая деятельность осуществляется в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных заведениях, школах, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки. Педагогическая деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид человеческой деятельности, а именно: целеположенность, мотивированность, предметность. Сущность педагогической деятельности можно раскрыть, анализируя ее строение, которое А.Н. Леонтьев представлял как единство цели, мотивов, действий (операций), результата, причем ее системообразующей **характеристикой** он считал цель.

Таким образом, под **педагогической деятельностью** мы понимаем *особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовки к выполнению определенных социальных ролей в обществе.*

Для удобства рассмотрения сущности педагогической деятельности воспользуемся системным подходом и представим деятельность учителя как разновидность педагогической системы (см. схему 7).

2.2.3. МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одним из важнейших компонентов педагогической деятельности является её мотивация. Этот термин является производным от слова «мотив». Согласно Л.И. Божович, в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, — словом, все то, в чём нашла воплощение потребность (Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. С. 41—42).

Понятие «мотивация» одни учёные трактуют как «совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, её поведения» (Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. М, 1996. С.81). Другие, и мы разделяем их мнение, считают

мотивацией процесс действия мотивов; совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего, выражающая направленность личности, ценностные ориентации, определяющая её деятельность и формирующаяся в процессе воспитания» (Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1984. С. 71).

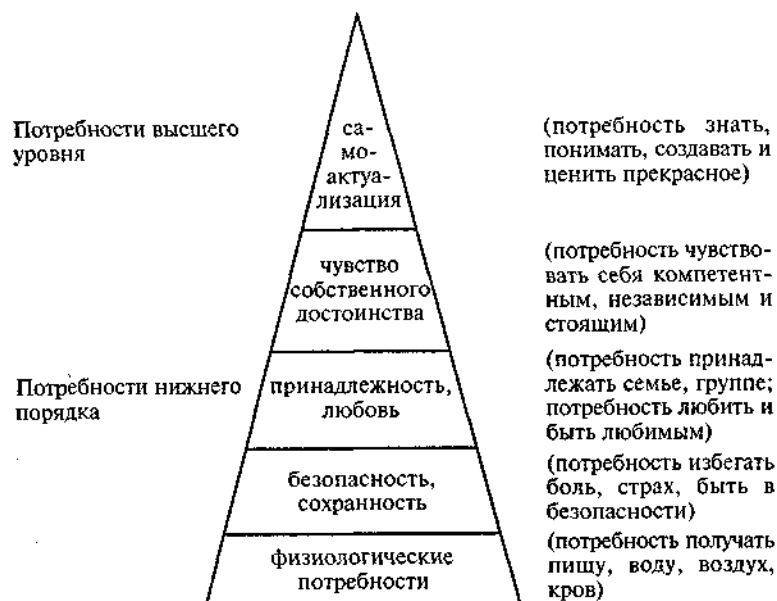
Представляет интерес структура мотивации, в которой Б.И. Додонов выделил четыре структурных компонента: удовольствие от самой деятельности, значимость для личности непосредственного её результата, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность (Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М., 1978).

Завершая разговор об общих аспектах мотивации, приведём так называемый «потребностный треугольник» А. Маслоу, в котором, с одной стороны, высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а с другой — его познавательная, когнитивная природа, связанная с самоактуализацией (см. схему 8).

Как уже отмечалось выше, педагогическую мотивацию можно трактовать, с одной стороны, как процесс действия мотивов педагогической деятельности; с другой — как совокупность стойких мотивов педагогической деятельности при наличии доминирующего, выражающая направленность, ценностные ориентации личности учителя, воспитателя и определяющая её деятельность. В качестве мотивационных ориентиров здесь могут выступать внешние мотивы (например, мотив достижения) и внутренние мотивы (например, ориентация на процесс и результат своей деятельности). К внешним мотивам относятся:

СХЕМА 8

«ПОТРЕБНОСТНЫЙ ТРЕУГОЛЬНИК» ПО А. МАСЛОУ (по публикации в кн.: Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. Ростов на Дону, 1997)



- престижность работы в определенном образовательном учреждении;
- адекватность оплаты труда, соотнесенная с мотивами личностного и профессионального роста;
- самоактуализация.

Вместе с тем в педагогической деятельности, основным содержанием которой является взаимодействие взрослого и ребенка, может проявиться такая ориентация, как доминирование, или мотив власти. Один из исследователей педагогических способностей выявлял, какое отношение имеет мотив власти к педагогической деятельности, ссылаясь на мнение Г.А. Мюррея, который определил мотив власти как потребность в доминировании. Ему удалось выделить основные признаки потребности в доминировании и соответствующие ей действия. Признаки, или эффекты потребности, доминирования проявляются в следующих желаниях:

- контролировать свое социальное окружение;
- посредством совета, обольщения, убеждения или приказа воздействовать на поведение других людей и направлять его;
- побуждать других поступать в соответствии со своими потребностями и чувствами;
- добиваться их сотрудничества;
- убеждать других в своей правоте.

За этими желаниями могут последовать действия, которые, согласно Г.А. Мюррею, представлены группами:

- склонять, вести, убеждать, уговаривать, регулировать, организовывать, руководить, управлять, надзирать;
- подчинять, править, властвовать, попираť, диктовать условия, судить, устанавливать законы, вводить нормы, составлять правила поведения, принимать решения;
- запрещать, ограничивать, оказывать сопротивление, отговаривать, наказывать, лишать свободы;
- очаровывать, покорять, заставлять прислушиваться к себе, приобретать подражателей, устанавливать моду (цитируется по: Аминов Н.А. Психологический профотбор на педагогические специальности. Ярославль, 1994. С. 14—15).

На материале теоретического анализа феномена власти (Л. Адлер, Д. Картрайт и др.) Н.А. Аминов приводит для иллюстрации наиболее значимого в педагогическом процессе, с его точки зрения, мотива власти следующие его разновидности:

- *власть вознаграждения*, сила которой определяется ожиданием, в какой мере А (учитель) может удовлетворить один из мотивов Б (ученика), и насколько А поставит это удовлетворение в зависимость от желательного для него поведения Б.
- *власть наказания*, сила которой определяется ожиданием Б (ученика), во-первых, той меры, в какой А (учитель) способен наказать его за нежелательные для А действия фрустрацией (психическим состоянием дезорганизации сознания и деятельности личности, вызванным

непреодолимыми или неоправдываемыми препятствиями к желанной цели) того или иного мотива, и, во-вторых, насколько А сделает неудовлетворение мотива зависящим от нежелательного поведения Б.

- *нормативная власть*, под которой понимается совокупность интериоризованных Б (учеником) норм, согласно которым А (учитель) имеет право контролировать соблюдения определенных правил поведения и в случае необходимости настаивать на них.
- *власть эталона*, основанная на идентификации Б (ученика) и желании Б быть похожим на А.
- *власть знатока*, сила которой зависит от величины приписываемых А (учителю) со стороны Б (ученика) особых знаний по изучаемому предмету, интуиции или навыкам обучения в рамках предмета.
- *информационная власть*, имеющая место в тех случаях, когда А (учитель) владеет информацией, способной заставить Б (ученика) увидеть последствия своего поведения в школе или дома в новом свете.

Анализируя возрастной подход к мотиву власти, Н.А. Аминов отметил, что Мак-Клелланд не только выделил четыре стадии развития мотивированности властью (ассимиляции, автономности, самоутверждения и продуктивности), но и интерпретировал каждую из них в контексте возрастного развития.

Так, основой *первой стадии* («Нечто придаёт мне силы») являются отношения матери и ребенка. С позиций ориентации на власть в последующие годы жизни она означает отношения с людьми, которые могут поддержать, защитить, вдохновить, воодушевить, т.е. увеличить у индивида ощущение собственной силы.

Вторая стадия («Я сам придаю себе силы») отвечает среднему периоду детства, связанному с приобретением независимости от матери и возрастанием контроля над своим поведением.

Третья стадия («Я произвожу впечатление на других») характеризует подростка, для которого перестали существовать авторитеты, который постоянно меняет друзей, чье участие в соревновании определяется возможностью одержать верх над другими людьми.

И, наконец, *четвёртая стадия* («Мне хочется выполнить свой долг») соответствует взрослому состоянию, т.е. зрелому человеку, который посвящает свою жизнь служению какому-либо делу или определенной социальной группе.

Естественно, для анализа мотивации педагогической деятельности наибольший интерес представляет особенно последняя стадия развития мотива власти. Н.А. Аминов специально подчеркивает, что в мотивационной основе выбора педагогической деятельности мотив власти всегда ориентирован на благо других (помощь через знания). Это важно и для прогноза успешности педагогической деятельности. Под оказанием помощи (альтруистическом или просоциальном поведении), по НА Аминову, могут пониматься любые целенаправленные на благополучие других людей действия. Эта позиция созвучна гуманистической трактовке мотивации обучения, хотя и на другой основе и в других терминах.

Однако эта точка зрения НА. Аминова не является единственной. Авторы

учебного пособия «Педагогика» под редакцией П.И. Пидкасистого вполне справедливо считают, что доминирующим мотивом педагогической деятельности является забота о счастье ребенка, входящего в этот противоречивый мир, горячее желание содействовать счастливому проживанию детства и гуманистическое отношение к человеку (Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. С. 25—76). Этот мотив в наибольшей степени поддерживает цель воспитания, придает наибольший личностный смысл формированию личности, способной строить жизнь, достойную Человека. Как подчеркивается этими авторами, «такого характера мотивация помогает педагогу преодолевать многие препятствия профессионального и социального плана: изменение социальной обстановки и ухудшение материального и морального положения педагога в обществе; осложнение личных семейных отношений и повышение психологической напряженности; административные преобразования в школе и ухудшение психологического климата в педагогическом коллективе; появление группы детей осложненного поведения и некоторые педагогические неудачи; падение уровня духовной культуры и снижение нравственности окружающей ребенка социальной среды» (Там же. С. 76). Существует и много других мотивов педагогической деятельности (научно-педагогический интерес, необходимость зарабатывать «на жизнь», желание сохранить активность и молодость духа, общаясь с детьми).

Мотивационно-потребительная сфера деятельности педагога может быть проинтерпретирована в терминах его *центрации*, по А.Б. Орлову. Центрация понимается в гуманистической психологии и педагогике как «особым образом построенное простое взаимодействие учителя и учащихся, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности, одинаковости переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат личностного роста учителя и учащихся, развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом» (Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1991. С. 142). Согласно А.Б. Орлову, личностная центрация учителя является «интегральной и системообразующей» характеристикой деятельности педагога. При этом предполагается, что именно центрации учителя определяют такие многообразные формы этой деятельности, как стиль, отношение и т.д.

А.Б. Орлов намечает семь основных центрации, каждая из которых может доминировать как в педагогической деятельности в целом, так и в конкретных педагогических ситуациях:

- *эгоистическая* (центрация на интересах своего «Я»);
- *бюрократическая* (центрация на интересах администрации, руководителей);
- *конфликтная* (центрация на интересах коллег);
- *авторитетная* (центрация на интересах, запросах родителей учащихся);
- *познавательная* (центрация на требованиях средств обучения и

воспитания);

- *альтруистическая* (центрация на интересах (потребностях) учащихся);
- *гуманистическая* (центрация учителя на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей (администратора, коллег, родителей, учащихся) (Там же. С. 143).

Именно гуманистическая центрация как бы противостоит первым шести типам центраций, отражающим реальность традиционного обучения. Таким образом, мотив заботы о счастливом будущем подрастающего поколения, входящего в стремительную и сложную, полную противоречий и борьбы различных тенденций современную жизнь, призван обеспечить постоянное стремление педагога к повышению профессионализма, освоению новых методов и технологий с включением их в свой педагогический инструментарий, задавая тон в педагогической мотивации, придает деятельности учителя гуманистическую направленность и способствует продлению его профессионального долголетия. Об этом не следует забывать тем, от кого зависит обеспечение необходимых условий для нормальной жизни и деятельности тех, кто «сеет Разумное, Доброе, Вечное».

2.2.4. ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

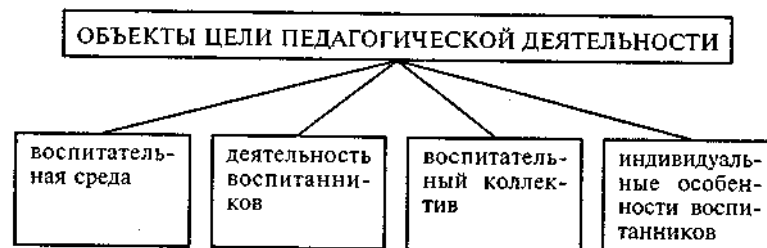
Цель в общенаучном смысле понимается как один из элементов поведения, непосредственный мотив сознательной деятельности, характеризующийся предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения. Таким образом, взаимосвязь компонентов (1 и 6) заложена в самом определении цели, и это обстоятельство выводит нас на возникновение такого существенного явления, как обратная связь, наличие которой позволяет говорить об управленческой составляющей деятельности педагога. Действительно, деятельность педагога, направленная на достижение цели, приводит к определенному результату, который по замыслу учителя должен совпадать с целью. На практике этого почти никогда не случается с первой попытки, т.е. между ожидаемым и достигнутым почти всегда имеется «зазор» и величина этого «зазора» определяет стратегию дальнейшего поведения учителя. Процесс достижения цели приобретает циклический характер и продолжается до тех пор, пока различия между целью и результатом не примут приемлемую величину. Цель педагогической деятельности формируется в связи с реализацией цели воспитания гармонично развитой личности. Эта общая стратегическая цель достигается в процессе решения конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям. Цель педагогической деятельности разрабатывается и формируется как совокупность социальных требований к каждому человеку с учетом его духовных и природных возможностей, а также основных тенденций общественного развития. В ней (в цели) содержатся в свернутой форме, с одной стороны, потребности и стремления отдельной личности, а с другой — интересы и ожидания различных социальных и этнических групп. Выдающийся

отечественный педагог А.С. Макаренко, много сил отдавший изучению проблем целей воспитания, резко выступал против таких аморфных определений целей воспитания, как «гармоническая личность», «человек-коммунист» и т.п. Цель педагогической деятельности он видел в разработке и индивидуальных коррективах программы развития личности.

Весьма решительно выступал за тщательный, научный подход к целеобразованию В.П. Беспалько. Он считал, что «будучи системообразующим в ПС (педагогической системе. — В.М.), элемент целеобразования и воспитания в зависимости от способа его определения влияет на степень целостности или рыхлости всей ПС... Необходимое и достаточное требование к формулированию целей функционирования ПС — их диагностичность, т.е. обеспеченность объективной методикой для определения степени достижения целей образования или воспитания» (Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989).

Целью профессиональной деятельности педагога является цель воспитания, которая в настоящее время трактуется как «личность, способная строить жизнь, достойную Человека» (Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М. 1998. С. 69). Общий характер цели позволяет педагогу реализовывать ее при самых разнообразных вариациях обстоятельств и требует от него высочайшего профессионализма и тонкого педагогического мастерства. Достижение цели осуществляется только в деятельности, направленной на решение возникающих задач, которые понимаются нами как часть цели, ступень в общем движении к цели, как промежуточный результат целенаправленной деятельности (см. схему 9).

СХЕМА 9



Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности. Цель педагогической деятельности — явление не только историческое, но и динамическое. Возникая как отражение объективных тенденций развития общества и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствии с потребностями общества, она складывается в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели — развитию личности в гармонии с самим собой и социумом.

2.2.5. СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Целеобразование входит в деятельность учителя как неотъемлемая часть его профессионального труда. Целеобразование понимается как:

- система профессионального осмысления объективной социально-психологической и культурологической необходимости достижения некоторого уровня развития личности современного человека, способного строить свою жизнь и жить в контексте современной культуры;
- поиск максимально точной формулировки общего идеального образа такого человека — это аналитическая оценка природы детства, сущности развития личности и природы индивидуальности как условий, допускающих принятие цели воспитания;
- система анализа конкретных обстоятельств, в которых находится конкретный ребенок, и соотнесение их с содержанием и поставленной цели воспитания» (Педагогика/Под ред. П.И. Пидкасистого, М., 1998. С. 67).

Содержанием преподавательской деятельности является процесс организации учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития, и процесс организации собственной деятельности. Средствами деятельности учителя являются:

- научные (теоретические и эмпирические) знания, при помощи и на основе которых формируется тезаурус обучающихся;
- в качестве «носителей» знаний выступают тексты учебников или воссоздаваемого учеником при наблюдении (на лабораторных, практических занятиях, на полевой практике), организованном учителем, за осваиваемыми фактами, закономерностями, свойствами предметной действительности;
- в качестве вспомогательных средств выступают: технические, компьютерные, графические и т.д.

Способами передачи социального опыта в преподавательской деятельности являются объяснение, показ (иллюстрация), совместная работа, непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая), тренинги. Продуктом преподавательской деятельности выступает формируемый у ученика индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Продукт преподавательской деятельности оценивается на экзамене, зачетах, по критериям решения задач, выполнения учебно-контрольных действий.

Результатом преподавательской деятельности как выполнения ее основной цели является развитие обучающегося: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности, как субъекта учебной деятельности. Результат диагностируется в сопоставлении

качеств ученика в начале обучения и по его завершении во всех планах развития человека. Основной функциональной единицей, с помощью которой проявляются все свойства педагогической деятельности, является педагогическое действие, понимаемое как единство целей и содержания. В данном контексте, с одной стороны, педагогическое действие является выражением того *общего*, что присутствует во всех видах и формах педагогической деятельности, будь то воспитание или обучение, урок или экскурсия. С другой стороны, педагогическое действие является и тем *особенным*, в котором диалектически отражается и единство всеобщего, и уникальность, неповторимость отдельного.

Анализ осуществления какого-нибудь педагогического действия дает возможность выявить логику педагогической деятельности. В самом деле, педагогическое действие учителя начинается с формулирования некоей задачи, определения средств, содержания, способов ее решения и предполагаемого результата своего действия. Будучи решенной теоретически, задача переходит в фазу практического преобразовательного акта, в ходе осуществления которого выявляется некоторое несоответствие между планируемым и реально достигнутым результатом действия учителя. Возникает необходимость анализа ситуации и определения путей оптимального решения поставленной задачи, и тогда из формы практического акта действие снова переходит в форму познавательной задачи, условия которой становятся более полными. Таким образом, деятельность педагога представляет собой непрерывный процесс решения неиссякаемого множества задач различных типов, классов и уровней. Чтобы педагогическая деятельность была эффективной, учителю надо ЗНАТЬ:

- психологическую структуру деятельности, закономерности ее развития;
- природу человеческих потребностей и мотивов деятельности;
- ведущие виды деятельности человека в разные возрастные периоды.

Кроме того, учителю надо УМЕТЬ:

- планировать деятельность, учитывая избирательный характер человеческой деятельности, определять ее объект и предмет с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей и подростков, их интересов и возможностей;
- формировать мотивацию и стимулировать деятельность;
- обеспечивать освоение детьми основных структурных компонентов деятельности, прежде всего умений и навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, самооценки, выполнения действий и операций (Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 1999. С. 170).

В качестве заключительного блока информации, раскрывающего сущность педагогической деятельности, рассмотрим деятельность учителя еще в двух аспектах. Во-первых, необходимо отметить коллективный характер педагогической деятельности. Учитель, как правило, реализует свою деятельность, являясь членом педагогического коллектива школы, который, в свою очередь, работает по единому плану, выступает с единых позиций, вырабатывает особый, уникальный психологический климат и воздействует на

личность учителя в ту или иную сторону. Во-вторых, на развитие ребенка в школе сильное влияние оказывает так называемый совокупный субъект педагогической деятельности, в широком смысле понимаемый как весь педагогический коллектив школы, а в более узком — как та группа учителей, которая непосредственно работает с учениками конкретного класса. В последнее время, когда осуществление государственно-общественного принципа управления образованием обрело реальные очертания, понятие *совокупного субъекта педагогической деятельности* приобретает более широкое толкование, в который включаются все участники образовательного процесса (ученики и их родители, учителя и педагоги дополнительного образования, а также социальные педагоги и представители производственной, культурной, просветительской общественности).

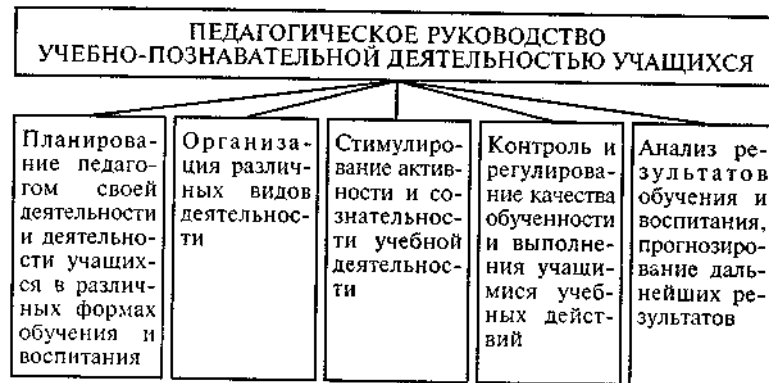
2.3. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основными видами педагогической деятельности являются преподавание и воспитательная работа. Преподавание — это такой вид специальной деятельности учителя, который направлен на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников. Преподавание — один из основных смыслообразующих компонентов процесса обучения. В структуре обучения преподаванием называют процесс деятельности преподавателя (учителя), который может функционировать только в результате тесного взаимодействия с обучаемым как в непосредственной, так и в опосредованной форме. Но в какой бы форме это взаимодействие не выступало, процесс преподавания обязательно предполагает наличие активного процесса учения.

Таковым же он выступает при условии, когда деятельность учащихся обеспечивается, организуется и контролируется учителем, когда целостность процесса обучения обеспечивается общностью целей преподавания и учения. В ходе подготовки и реализации процесса обучения учитель выполняет следующие виды деятельности: с одной стороны, осуществляет отбор, систематизацию структурирования учебной информации, предъявление ее учащимся, с другой — организует рациональную, эффективную, адекватную задачам обучения системы знаний и методов оперирования ими в учебной и практической работе.

Предметом деятельности преподавания выступает руководство учебно-познавательной деятельностью учащихся (см. схему 10). Воспитательная работа — это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности (в том числе и познавательной) воспитанников с целью решения задач их гармоничного развития. Преподавание и воспитательная работа — две стороны одного процесса: невозможно преподавать, не оказывая воспитательного влияния, степень эффективности которого как раз и зависит от того, насколько

СХЕМА 10



оно будет продумано. Аналогично, процесс воспитания невозможен без элементов обучения. Обучение, раскрытию сущности и содержания которого посвящено много исследований, лишь условно, для удобства и более глубокого его познания рассматривается изолированно от воспитания. Раскрывая диалектику взаимосвязи этих двух сторон единого педагогического процесса, необходимо учитывать ряд их существенных различий, например, такие как:

Преподавание, осуществляемое в любой организационной форме, в том числе и на уроке, имеет, как правило, жесткие временные ограничения, строго определенную цель и некоторый набор вариантов путей ее достижения.

Содержание обучения и логику преподавания можно жестко запрограммировать.

В преподавании планирование является неотъемлемой функцией процесса, управления познавательной деятельностью учащихся.

Воспитательная работа не преследует прямого достижения цели, ибо она недостижима в сроки, ограниченные временными рамками организационной формы. В воспитательной работе можно предусмотреть лишь последовательное решение конкретных задач, ориентированных на цель.

Содержание воспитательной работы не допускает детального регламентирования. Логика воспитательной работы учителя в каждом отдельно взятом классе нельзя предопределить нормативными документами.

В воспитательной работе планирование возможно лишь в самых общих чертах: отношение к обществу, труду, к людям, к науке (учению), природе, вещам, предметам и

явлениям окружающего мира, к самому себе.

Результаты деятельности учащихся легко выявляются и могут быть зафиксированы в качественно-количественных показателях.

Выявление и прогнозирование результатов воспитательной деятельности в развивающейся личности весьма затруднено из-за наличия большого количества факторов, влияющих на воспитание ребенка и придающих воспитательной работе вероятностный характер.

Преподавание предполагает постоянную и немедленную обратную связь, что определяет возможность эффективного управления процессом учения.

Воспитательная работа из-за отдаленности результатов не имеет возможности образовать обратную связь в рамках ее организационных форм и, следовательно, эффективно управлять процессом воспитания.

Критерием успешности учебной деятельности выступает уровень усвоения знаний и умений, овладения способами решения познавательных, практических задач, интенсивности продвижения в развитии.

Важнейшим критерием эффективности преподавания является достижение заданной учебной цели.

Важнейшим критерием успешного решения воспитательных задач являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в эмоциональных реакциях, поведении и деятельности.

Отмеченные различия в организации деятельности преподавания и воспитательной работы показывают, что преподавание значительно легче по способам его организации и осуществления, а в структуре целостного педагогического процесса, по мнению В.А. Сластенина, «оно должно занимать подчиненное положение» (Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин и др. М., 1997. С. 27—28). Если в процессе обучения практически все можно доказать или вывести логически, то вызвать и закрепить те или иные отношения личности значительно сложнее, поскольку решающую роль здесь играет свобода выбора. Именно поэтому успешность учения во многом зависит от сформированности познавательного интереса и отношения к учебной деятельности в целом, т.е. от результатов не только преподавания, но и воспитательной работы.

Следует отметить также, что формирование знаний, умений и навыков из области этики, эстетики и других наук, изучение которых не предусмотрено учебными планами, по сути своей есть не что иное, как обучение. Кроме того, В.В. Краевский, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин отмечали, что неотъемлемыми компонентами содержания образования наряду со знаниями и умениями, которыми человек овладевает в процессе обучения, считают опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. Без единства преподавания и воспитательной работы реализовать названные элементы образования не представляется возможным. Еще А. Дистервег понимал целостный педагогический процесс в его содержательном аспекте как процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание». В принципе, и педагогическая, и воспитательная деятельность — понятия тождественные.

Идея целостного педагогического процесса, при всей ее привлекательности и продуктивности, не является бесспорной в глазах ряда ученых (П.И. Пидкасистый, Л.П. Крившенко и др.), считающих, что она несет в себе определенную опасность «размывания границ между теориями обучения и воспитания». В педагогической науке и практике достаточно часто встречаются заблуждения другого рода — отождествление преподавательской и педагогической деятельности. Показательно в этом плане мнение Н.В. Кузьминой, которая считала их специфической характеристикой *педагогической деятельности*, ее высокую продуктивность. Она различала пять уровней продуктивности педагогической деятельности, имея в виду только преподавание:

I (минимальный) — репродуктивный; педагог умеет пересказать другим то, что знает сам; непродуктивный.

II (низкий) — адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; малопродуктивный.

III (средний) — локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса (т.е. формировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащихся в учебно-познавательную деятельность); среднепродуктивный.

IV (высокий) — системно-моделирующий знания; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом; продуктивный.

V (высший) — системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; высокопродуктивный (Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. С. 13).

Рассматривая, например, круг обязанностей воспитателя группы продленного дня, можно увидеть в его деятельности и преподавание, и воспитательную работу. Решая задачи воспитывать у учащихся любовь к труду,

высокие моральные качества, привычки культурного поведения и навыки личной гигиены, он регулирует режим дня школьников, наблюдает и оказывает помощь в своевременном приготовлении домашних заданий, в разумной организации досуга. Очевидно, привитие привычек культурного поведения, навыков личной гигиены и учебной деятельности, например, — это уже сфера не только воспитания, но и обучения, которая требует систематических упражнений. Необходимо указать еще один аспект данной проблемы: некоторые учителя помимо преподавательской работы выполняют еще функции классного руководителя. Классный руководитель в общеобразовательной школе Российской Федерации — учитель, осуществляющий наряду с преподаванием общую работу по организации и воспитанию ученического коллектива определенного класса. В содержание деятельности классного руководителя входит:

- всестороннее изучение учащихся, выявление их склонностей, запросов и интересов, создание актива класса, разъяснение Устава школы или «Правил для учащихся» с целью воспитания норм поведения и чувства ответственности за честь класса и школы;
- наблюдение за успеваемостью, дисциплиной, общественной работой и досугом учащихся;
- организация внеклассных и внешкольных мероприятий;
- систематическое взаимодействие с родителями учащихся, организация работы родительского комитета класса;
- принятие мер по предупреждению отсева учащихся из школы и т.д.

СХЕМА 11



Классный руководитель составляет план работы на четверть или на полугодие, в конце учебного года представляет администрации школы краткий отчет о своей деятельности. Важнейшая задача классного руководителя — развитие ученического самоуправления (Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Автор-сост. В.А. Мижериков. Ростов н/Д.: Феникс, 1988).

Существует еще несколько видов педагогической деятельности, которые наглядно показаны на схеме 11.

Таким образом, подводя итог сказанному, приходим к выводу: педагогическая деятельность будет успешна, когда учитель сумеет развить и поддержать познавательные интересы детей, создать на уроке атмосферу общего творчества, групповой ответственности и заинтересованности в успехах одноклассников, т.е. когда в его деятельности будут реально взаимодействовать обе разновидности педагогической деятельности при ведущей, доминирующей роли воспитательной работы.

2.4. ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическая деятельность учителя реализуется в определённых ситуациях через выполнение самых разнообразных действий, подчиненных определенным целям и направленных на решение тех или иных педагогических задач, осознанно (целенаправленно) или стихийно, интуитивно создаваемых учителем. Определенная совокупность таких разнородных действий приводит к реализации той или иной психолого-педагогической функции, представляя структурную организацию педагогической деятельности. Для приобретения и совершенствования профессионализма и выработки педагогического мастерства учителю необходимо детально представлять себе структуру и связанную с ней систему функций педагогической деятельности.

Функция в философском аспекте понимается как отношение двух групп объектов, в котором изменению одного из них соответствует изменение другого. Функция может рассматриваться с точки зрения последствий (благоприятных, неблагоприятных), вызываемых изменением одного параметра в других параметрах объекта (функциональность) или с точки зрения взаимосвязи отдельных частей в рамках некоторого целого (функционирование) (Философский энциклопедический словарь. М., 1983. С. 1). В другом значении функция трактуется как обязанность, круг деятельности, назначение, роль (Словарь иностранных слов. 18-е изд., стер. М., 1989. С. 557). В этом смысле мы и будем употреблять понятие «функции педагогической деятельности». Исследования ряда ученых (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) показывают, что в учебно-воспитательном процессе проявляются следующие взаимосвязанные функции (виды деятельности) учителя (см. схему 12).



Рассмотрим содержание каждой из них.

Диагностическая функция педагогической деятельности связана с изучением учащихся и установлением уровня их развития, воспитанности. Нельзя осуществлять учебно-воспитательную работу, не зная особенностей психического развития каждого школьника, уровня его умственной и нравственной воспитанности, условий семейной жизни и воспитания и т.д. Чтобы воспитывать человека, надо прежде всего знать его во всех отношениях, отмечал К.Д. Ушинский в предисловии к своей книге «Человек как предмет воспитания». Для этого учителю необходимо быть наблюдательным, владеть методами изучения и определения (диагностики) уровня воспитанности учащихся, знать круг их интересов, склонностей, характер их деятельности вне школы и т.д.

Ориентационно-прогностическая функция педагогической деятельности выражается в умении учителя определять направление воспитательной деятельности, ее конкретные цели и задачи на каждом этапе воспитательной работы, прогнозировать (от греч. слов *pro* — вперед + *gnosis* — знание) её результаты, то есть то, чего конкретно хочет достигнуть учитель, какие сдвиги в формировании и развитии личности учащегося он хочет получить. Например, в классе недостает сплочения учащихся, нет необходимых коллективистских отношений или же снижается интерес к учению. На основе этого диагноза он ориентирует воспитательную работу на развитие у учащихся коллективизма или повышение интереса к учению, конкретизирует её цели и задачи и стремится добиться укрепления товарищества в классе, взаимопомощи, более высокой активности в совместной деятельности как важнейших черт коллективистских отношений. Если речь идёт о стимулировании познавательных интересов, он может сосредоточить свои усилия на придании обучению увлекательности и эмоциональности. Подобная ориентационно-педагогическая деятельность в работе учителя осуществляется постоянно. Без нее не может обеспечиваться динамика и совершенствование целей, методов и форм воспитания и обучения.

Конструктивно-проектировочная функция деятельности учителя органически связана с ориентационно-прогностической. Если, например,

учитель прогнозирует укрепление коллективистских отношений между учащимися, перед ним встает задача конструирования, проектирования содержания воспитательной работы, придания ей увлекательных форм. В зависимости от конкретных условий воспитания он может предусмотреть совместную работу учащихся в сфере материального производства, подготовку литературно-художественного концерта, организацию экскурсий с тем, чтобы повысить содержательность и увлекательность совместной деятельности учащихся. Естественно, что для этого учителю необходимо хорошо разбираться в психологии и педагогике организации воспитательного коллектива, в формах и методах воспитания, развивать у себя творческое воображение, конструктивно-проектировочные способности, уметь планировать учебную и воспитательную работу.

Таким образом, конструктивно-проектировочная функция обеспечивает:

- отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися;
- проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена;
- проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися.

Организаторская функция педагогической деятельности связана с вовлечением учащихся в намеченную воспитательную работу и стимулированием их активности. Для этого учителю необходимо выработать целый ряд умений. В частности, он должен уметь определять конкретные задачи по обучению и воспитанию учащихся, развивать их инициативу в планировании совместной работы, уметь распределять задания и поручения, руководить ходом той или иной деятельности. Очень важным элементом этой деятельности является также умение вдохновить учащихся на работу, вносить в нее элементы романтики и осуществлять тактичный контроль за ее выполнением. Организаторская функция реализуется через отбор и структурирование информации в процессе сообщения ее учащимся; организацию различных видов деятельности учащихся; организацию собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися.

Информационно-объяснительная функция педагогической деятельности. Ее большое значение обуславливается тем, что все обучение и воспитание по существу в той или иной мере основано на информационных процессах. Овладение знаниями, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями — это важнейшее средство развития и личностного формирования учащихся. Учитель в этом случае выступает не только как организатор учебно-воспитательного процесса, но и как источник научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации. Вот почему такое большое значение в процессе профессиональной подготовки учителя имеет глубокое знание того учебного предмета, который он преподаёт, его научно-мировоззренческая убежденность. От того, как сам учитель владеет учебным материалом, зависит качество его объяснения, его содержательность, логическая стройность,

насыщенность яркими деталями и фактами. Эрудированный учитель знает новейшие научные идеи и умеет доходчиво доносить их до учащихся. Он хорошо владеет практической стороной знаний, что положительно сказывается на выработке у школьников умений и навыков. К сожалению, есть немало учителей, не обладающих такой подготовкой, что отрицательно сказывается на обучении и воспитании.

Коммуникативно-стимулирующая функция педагогической деятельности связана с тем большим влиянием учителя, которое оказывает на учеников его личное обаяние, нравственная культура, умение устанавливать и поддерживать с ними доброжелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной, трудовой и художественно-эстетической деятельности. Эта деятельность включает в себя:

- проявление любви к детям, душевное отношение, теплоту и заботу о них, что в совокупности характеризует стиль гуманных взаимоотношений учителя с детьми в самом широком смысле этого слова;
- установление правильных взаимоотношений со всеми остальными участниками педагогического процесса — учителями, администраторами и другими работниками школы, родителями учащихся.

Ничто так отрицательно не сказывается на воспитании, как сухость, черствость и казенный тон учителя в отношениях с учащимися. От такого учителя дети обычно держатся, как говорят, на расстоянии, он внушает им внутренний страх, отчужденность от него. Совсем по-иному относятся дети к тому учителю, который вникает в их потребности и интересы, умеет завоевывать их доверие и уважение содержательной учебной и внеклассной работой.

Всё это весьма остро ставит проблему профессионального роста учителя, его старательной работы над повышением своего научного уровня и морального совершенства. В педагогике с давних времен подчеркивалось, что непрерывная работа учителя над собой является одним из обязательных условий его успешной учебно-воспитательной деятельности. К.Д. Ушинскому, в частности, принадлежит такое высказывание: «учитель только в той мере воспитывает и образовывает, в какой он сам воспитан и образован, и только до тех пор он может воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим воспитанием и образованием».

Сущность *аналитико-оценочной функции* деятельности учителя отражается в самом названии. Учитель, осуществляя педагогический процесс, анализирует ход обучения и воспитания, выявляет в них положительные стороны и недостатки, сравнивает достигаемые результаты с теми целями и задачами, которые намечались, а также сопоставляет свою работу с опытом коллег. Аналитико-оценочная деятельность помогает учителю:

- поддерживать так называемую обратную связь в своей работе (непрерывно сверять то, что намечалось достигнуть в обучении и воспитании учащихся и что достигнуто);
- на этой основе вносить необходимые коррективы в учебно-

воспитательный процесс;

- вести поиски путей его совершенствования и повышения педагогической эффективности;
- шире использовать передовой педагогический опыт.

К сожалению, этот вид деятельности многие учителя осуществляют слабо, не стремятся видеть те недостатки в своей работе, которые имеют место, и своевременно их преодолевать. Например, ученик получил «двойку» за незнание пройденного материала. Это явный сигнал к тому, что ему необходима срочная помощь, но с такой помощью учитель медлит или совсем не думает о ней, и на следующих уроках ученик снова получает плохую оценку. А если бы он проанализировал причины обнаруженного отставания и соответствующим образом помог школьнику, на последующих занятиях последний мог бы получить хорошую оценку, что стимулировало бы его к дальнейшему улучшению успеваемости.

Наконец, исследовательско-творческая функция педагогической деятельности. Элементы ее есть в работе каждого сколько-нибудь вдумчивого учителя. Две ее стороны имеют особенно важное значение. Одна из них состоит в том, что применение педагогической теории по своему существу требует от учителя известного творчества. Дело в том, что, как уже отмечалось в предыдущих главах, педагогические и методические идеи отражают типичные учебно-воспитательные ситуации. Конкретные же условия обучения и воспитания слишком разнообразны, а иногда и неповторимы. Например, общее теоретическое положение об уважении и требовательности к учащимся как закономерность воспитания в реальном воспитательном процессе имеет множество модификаций: в одном случае важно оказать помощь ученику в работе, в другом нужно совместно с ним обсудить недостатки в его поведении, в третьем — подчеркнуть положительные поступки, в четвертом сделать личное замечание или внушение и т.д. Как говорится, твори, выдумывай, пробуй, как целесообразнее использовать данную закономерность, какие воспитательные приемы здесь лучше применить. И так во всей работе учителя.

Вторая сторона этой деятельности связана с осмыслением и творческим развитием того нового, что выходит за рамки известной теории и в той или иной мере обогащает ее. Например, для выработки умений и навыков применения теоретических знаний на практике дидактика рекомендует целую систему упражнений. Но вот учитель В.Ф. Шаталов из Донецка внес определенную модификацию в организацию этих упражнений по математике. Он усилил устные упражнения в решении задач и примеров, ввел так называемые «плашки» с разграфленными клеточками, в которые учащиеся записывают номера тех задач, которые они решают самостоятельно дома по собственному выбору. Все это явилось определенным творческим вкладом в развитие дидактических и методических основ организации учебной работы.

Гностическая (исследовательская) функция педагогической деятельности предусматривает изучение:

- содержания и способов воздействия на других людей;
- в возрастных и индивидуально-психологических особенностях других

людей;

- особенностей процесса и результатов собственной деятельности, ее достоинств и недостатков.

Исследовательская функция основывается на способности человека адекватно воспринимать, понимать, оценивать другого человека и на реальности собственной оценки (самооценки). Объекты исследовательской функции — это сам учитель, что может проявляться, например, при психологическом анализе собственного урока, собственной педагогической деятельности, отношения с коллективом, учениками. Рефлексивность человека, уровень развития его рефлексивного мышления в значительной мере определяет успешность реализации исследовательской функции по отношению к самому себе. Объектами исследования могут быть практически все другие компоненты, факторы педагогического процесса, среди которых ученик занимает основное место. Исследовательская функция успешно осуществляется, если учитель обладает потребностью к самообразованию и совершенствованию своего педагогического мастерства и определенных исследовательских навыков. Естественно, гностическая (исследовательская) функция предполагает развитие умения анализировать, систематизировать, обобщать, классифицировать, оценивать, структурировать подлежащие исследованию явления, их связи и отношения. Все гностические действия человека (например перцептивные, мнемические, мыслительные, оценивание и другие) включаются в реализацию исследовательской функции учителя. Более того, осуществление этой функции в динамичных условиях урока требует хорошо осознанного владения всеми методами педагогической психологии, наблюдением, беседой, экспериментом, анкетированием, социо- и референтометрией и др.

2.5. СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.5.1. ПОНЯТИЕ О СТИЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическая деятельность учителя (преподавателя), как и любая другая деятельность, характеризуется определенным стилем. Стиль деятельности (например, управленческой, производственной, педагогической) в самом широком смысле слова — устойчивая система способов, приемов, проявляющаяся в разных условиях ее существования. Он обуславливается

спецификой самой деятельности, индивидуально-психологическими особенностями ее субъекта (И.В. Страхов, Н.Д. Левитов, Е.А. Климов и др.).

По Е.А. Климову, индивидуальный стиль деятельности в узком смысле — «это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности... индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности (Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, 1989. С. 49; также Мерлин В.С., Климов Е.А. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения. М.: Сов. педагогика. 1976.). Подчеркивается, что это «индивидуальное своеобразное сочетание приемов и способов, обеспечивающее наилучшее выполнение деятельности» (В.С. Мерлин). Стиль деятельности включает ее операциональный состав, умения и навыки (В.З. Чудковский), выявляя способности самого субъекта и обуславливаясь его индивидуально-психологическими и личностными особенностями.

Стиль деятельности связан со стилем саморегуляции. Оба рассматриваются как две взаимосвязанные стороны целостного индивидуального стиля активности, деятельности человека. В последнее десятилетие в это образование включается понятие когнитивного стиля, определяющего особенности познавательной деятельности и характеризующегося полнезависимостью, дифференциацией, аналитичностью. В настоящее время понятие «стиль» трактуется в очень широком контексте, как стиль поведения, деятельности, руководства (лидерства), стиль общения, когнитивный стиль и т.д.

Как подчеркивает Г.М. Андреева (Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1980. С. 282), определенные К. Левиным в 40-е годы стили руководства относились прежде всего к типу принятия решения руководителями. Были обозначены три стиля: авторитарный, демократический и попустительский. В последующих исследованиях были введены такие их определения, как директивный, коллегиальный и разрешительный. Однако применительно к деятельности (поведению), взаимодействию, общению чаще всего используются предложенные К. Левиным обозначения стилей. В стиле выделяются две стороны: содержательная и техническая, т. е. формальная (приемы, способы). Ниже приводится полная характеристика (по Г.М. Андреевой) содержательной формальной стороны трех стилей (Там же. С. 283—284):

ФОРМАЛЬНАЯ СТОРОНА	СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ СТОРОНА
АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ	
Деловые, краткие распоряжения	Дела в группе планируются заранее во всем их объеме
Запреты без снисхождения, с угрозой	Определяются лишь непосредственные цели, дальние неизвестны
Эмоции не принимаются в расчет	
Позиция лидера вне группы	
ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ	
Инструкция в форме предложений	Мероприятия планируются не заранее, а в группе
Не сухая речь, а товарищеский тон	За реализацию предложений отвечают все
Похвала и порицание — с советами	Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются
Распоряжения и запреты с дискуссиями	
Позиция лидера — внутри группы	
ПОПУСТИТЕЛЬСКИЙ СТИЛЬ	
Тон — конвенциональный	Дела в группе идут сами собой
Отсутствие похвалы, порицаний	Лидер не дает указаний
Никакого сотрудничества	Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера
Позиция лидера — в стороне от группы	

Исследователи выделяют различные функции стилевых проявлений: инструментальную, компенсаторную, системообразующую и интегративную (Е.А. Климов, В.С. Мерлин и др.). Также выделяется структурная организация стиля. Индивидуальный стиль деятельности, по Е.А. Климову, имеет определенную структуру, в ядро которой входят индивидуально-психологические особенности, которые либо содействуют, либо противодействуют успешности деятельности.

Определяя общие стили поведения, исследователи отмечают, что в ситуациях затруднения, конфликта люди выявляют 10 индивидуальных стилей поведения: конфликтный, конфронтационный, сглаживающий, сотруднический, компромиссный, приспособленческий, стиль избегания, подавления, соперничества и защиты (Г.Б. Морозова). Существенно, что эти стили поведения всегда сопутствуют тому или иному индивидуальному стилю деятельности, составляя его фон и придавая ему соответствующую эмоциональную окраску. Они определяют и общий эмоциональный фон стиля педагогической деятельности, педагогического общения.

В заключение можно сказать, что применительно к поведению, деятельности, общению наиболее общими являются определения типов стиля

(в совокупности его формальной и содержательной сторон), предложенные К. Левиным. Дифференциация стиля связывается со спецификой характера взаимодействия людей и их индивидуально-психологическими особенностями, например, акцентуацией характера.

2.5.2. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Стиль педагогической деятельности, отражая ее специфику, включает стиль управленческой деятельности, саморегуляции, общения и когнитивный стиль. Стиль педагогической деятельности выявляет воздействие по меньшей мере трех факторов:

а) индивидуально-психологические особенности субъекта этой деятельности — учителя (преподавателя), включающие индивидуально-типологические, личностные, поведенческие особенности;

б) особенности самой деятельности;

в) особенности обучавшихся (возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.).

В педагогической деятельности, характеризующейся тем, что она осуществляется в субъектно-субъектном взаимодействии в конкретных учебных ситуациях организации и управления учебной деятельностью обучающегося, эти особенности соотносятся также:

а) с характером взаимодействия;

б) с характером организации деятельности;

в) с предметно-профессиональной компетентностью учителя;

г) с характером общения.

В.А. Кан-Калик под стилем общения понимал индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. Стили педагогической деятельности прежде всего дифференцируются на три общих, рассмотренных выше, вида: авторитарный, демократический и либерально-попустительский, наполняясь «педагогическим» содержанием.

Демократический стиль. Ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества участников. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У учителей с демократическим стилем руководства школьники чаще испытывают состояние спокойной удовлетворенности, высокой самооценки. Учителя с этим стилем больше обращают внимание на свои психологические умения. Для таких учителей характерны большая профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией.

Авторитарный стиль. Ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично решает, принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением

предъявляемых им требований, использует свои права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает свои действия перед учащимися. Вследствие этого учащиеся теряют активность или осуществляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку, агрессивность. При авторитарном стиле силы учеников направлены на психологическую самозащиту, а не на усвоение знаний и собственное развитие. Главными методами воздействия такого учителя являются приказ, поучение. Для учителя характерны низкая удовлетворенность профессией и профессиональная неустойчивость. Учителя с этим стилем руководства главное внимание обращают на методическую культуру, в педагогическом коллективе часто лидируют.

Либеральный стиль. Учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания. В классе неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты (см. Маркова А. К. Психология труда учителя. С. 30—34).

Каждый из этих стилей, выявляя отношение к партнеру взаимодействия, определяет его характер: от подчинения, следования — к партнерству и до отсутствия направленного воздействия. Существенно, что каждый из этих стилей предполагает доминирование либо монологической, либо диалогической формы общения. Более детализированная по характеру включенности в деятельность педагога общения дифференциация стилей предложена В.А. Кан-Каликом, рассмотревшим восемь моделей поведения (деятельности) учителя, в каждой из которых доминирует один из приведенных выше стилей.

2.5.3. ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ И ХАРАКТЕРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Наиболее полное деятельностное представление о стилях педагогической деятельности предложено А.К. Марковой и А.Я. Никоновой (Маркова А.К. Психология труда учителя. С. 180—190). В основу различения стиля в труде учителя были положены следующие основания: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде); динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.); результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету). На основе этого был выделен ряд индивидуальных стилей, описанных ниже.

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Учителя с ЭИС отличает преимущественная ориентация на Процесс обучения. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время

опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном — сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для учителя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса: для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный учебный материал; менее интересный, хотя и важный, оставляет для самостоятельного разбора учащимся. В деятельности учителя с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя с ЭИС отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для учителя с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Для учителя с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности и рефлексивности. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отработывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работ на уроке, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, учитель с ЭМС в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Для учителя с РИС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая

методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с РМС обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым ученикам. Для учителя с РМС характерна в целом рефлексивность.

Приведенное описание стилей собственно преподавательской, обучающей деятельности может рассматриваться как некоторая ее модель, отражающая специфику субъекта этой деятельности.

Вопросы и задания для самоконтроля ко 2 части

1. Составьте из лучших качеств учителя, к которым выразили своё предпочтение корифеи педагогической науки, свой профессиональный идеал современного педагога.
2. Какой из вопросов К. Роджерса вызвал у вас наибольшее желание попробовать свои силы? Попробуйте написать небольшое сочинение на эту тему.
3. Прокомментируйте какую-нибудь из заповедей И.Е. Сеницы, приведите примеры позитивного и негативного характера из вашей школьной жизни.
4. Какие свойства характеризуют учителя как субъекта педагогической деятельности?
5. Приведите пример учителя из вашей школьной жизни, обозначившего свою социально-профессиональную позицию.
6. В какой ролевой позиции (по Л.Б. Ительсону) и в каких обстоятельствах вы собираетесь выступать перед своими учениками?
7. Можно ли научить педагогическому таланту?
8. Почему педагогическая деятельность должна иметь гуманистическую направленность?
9. Какие пути формирования гуманистической направленности личности вы знаете?
10. Сформулируйте, что вы считаете недопустимым в профессиональном поведении и деятельности педагога?
11. Какое значение имеет процесс развития и формирования профессионально-значимых личностных качеств в профессиональном саморазвитии учителя?
12. Почему негативные качества личности тоже отнесены к профессионально значимым?
13. Дайте оценку ПЗЛК своей личности, оценив, как у вас проявляются (ярко, средне, слабо) следующие из них:
 - а) эрудиция (общепедагогическая);
 - б) целеустремленность;
 - в) самообладание;

- г) педагогическая тактичность;
 - д) социальная активность;
 - е) общительность;
 - ж) требовательность к себе, самокритичность.
14. Перечислите и прокомментируйте важнейшие характеристики деятельности.
 15. Дайте характеристику связей между структурными элементами деятельности (по А.Н. Леонтьеву).
 16. Покажите, что деятельность является одним из основных факторов развития личности.
 17. Какова связь между понятиями «общение» и «поведение»?
 18. Дайте определение понятию «педагогическая деятельность».
 19. Охарактеризуйте основные подходы к формированию цели педагогической деятельности.
 20. Каковы условия эффективной педагогической деятельности?
 21. Как понимать выражение «совокупный субъект педагогической деятельности»?
 22. Перечислите виды педагогической деятельности. Какие из них являются основными и почему?
 23. В чем состоит принципиальное отличие преподавания и воспитательной работы?
 24. Укажите уровни продуктивности педагогической деятельности (по Н.В. Кузьминой) и проиллюстрируйте примерами из опыта работы вашей школы.
 25. Укажите разницу между стилем деятельности и стилем поведения.
 25. В чем принципиальное отличие друг от друга стилей деятельности?
 27. Когда допустим авторитарный стиль педагогической деятельности?
 28. Проанализируйте стили деятельности Ваших школьных учителей. Дайте наиболее яркий пример какого-нибудь из них.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. — Казань: изд-во Казанского университета, 1996. — 567 с.
2. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. Журнал «Педагогика», 1995, № 6.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. (Психол. наука — школе).— 190 с.
4. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки /Ред. И.А. Федорова: Моск. гос. заоч. пед. ин-т. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.
5. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование). — М.: РПА, 1997. — 155 с.

ЧАСТЬ 3.

Общая и профессиональная культура учителя: сущность, специфика, взаимосвязь

3.1. НЕОБХОДИМОСТЬ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

Необходимость культурологической подготовки будущих учителей априори доказана большинством учёных, исследующих проблемы профессиональной школы. Это обусловлено целым рядом факторов.

Во-первых, неуклонно возрастают требования к уровню подготовки учителя, усиливается творческое начало, свобода в его деятельности, существует прямая зависимость успешности деятельности учителя от уровня его общей культуры. Влияние уровня культуры на успешность педагогической деятельности особенно сказывается в условиях принятия учителем ответственных решений, непредсказуемости и неопределенности последствий, отсутствия полной информации о предметной области деятельности и о результатах реализации решения (обратной связи) и чётких критериев выбора оптимальной логики решения проблемы. Кроме того, необходимо отметить, что культурологические знания выступают как ценностно-ориентационная основа деятельности учителя в условиях использования новых идей, технологий, систем обучения и воспитания.

Во-вторых, сам процесс образования является не только и не столько способом овладения личностью определенной профессией, сколько способом приобщения её к современной культуре. По справедливому суждению М.С. Когана, «требуется такой разворот всей системы образования, при котором мы смотрели бы на студента не как на будущего специалиста, а как на будущего просвещенного человека, который хорошим специалистом, конечно, должен быть, но это только грань его целостного бытия» (Коган М.С. *Что должно быть в основе?* // Вестник высшей школы. — 1990. — № 5. — С. 14).

В-третьих, современный учитель — это человек, обладающий системным мышлением, способный своими действиями не только достигать намеченных целей, но и обеспечивать безопасные условия жизнедеятельности участников педагогического процесса; учитывать во взаимосвязи интересы общества, отдельных групп и свои личные; умеющий создавать комфортные условия для общения, жизнедеятельности, поддерживать работоспособность и устойчивость в работе различных систем. А это возможно лишь в том случае, если он обладает высокой общей культурой, системными знаниями о взаимодействии человека с природой, обществом, государством; отчетливо представляет себе роль образовательных процессов и систем, своей деятельности в мировом культурном процессе, в контексте народной культуры.

В-четвёртых, приобщение будущих педагогов к современной мировой и отечественной культуре выступает как важнейшее средство формирования у них духовности. Нравственный кризис, в который погрузилось наше общество в последние годы, можно преодолеть лишь на основе приобщения студенческой молодежи к нравственно-духовной деятельности, которая является основой для личностного освоения культуры.

В-пятых, активное приобщение студенческой молодежи к сокровищам мировой и народной культуры в форме духовно-творческой деятельности является, пожалуй, единственным и незаменимым средством самореализации творческой личности, ее самоутверждения, раскрытия всех ее сущностных сил. Особенно необходима культурологическая подготовка студенту педвуза, ибо его будущая профессиональная деятельность постоянно связывается с нравственной, эстетической, гражданско-правовой оценкой действий и событий, постановкой задач, принятием нестандартных решений, выбором систем обучения и воспитания, стратегий поведения, реализацией самых разнообразных идей, поиском смысла жизни и отдельных действий.

3.2. СУЩНОСТЬ И ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Термин «культура» (*cultura*) латинского происхождения, первоначально означавший возделывание почвы (культивирование). В дальнейшем слово «культура» стало употребляться в более обобщенном значении. В современной науке не сложилось единого понимания сущности культуры. В философии выделилось несколько точек зрения, рассматривающих культуру как универсальный механизм, реализующий и направляющий поведение и деятельность личности (В. Момов, А.Г. Здравомыслов, А.В. Ядов, О.Г. Дробницкий); как совокупность материальных и духовных ценностей (В.П. Тугаринов, Ю.И. Ефимов, И.А. Громов, А.И. Арнольдов, Н.В. Чавчавадзе и др.); как способ осуществления деятельности (М.С. Коган, В.Е. Давыдович, Ю.А. Жданов, О.В. Ханова и др.); как метод творческой самореализации личности в различных сферах социальной и духовной жизни общества (В.С. Библер, Н.С. Злобин, А.Н. Леонтьев, И.А. Ильева и др.); как степень возвышения человека над своей естественной биологической природой, развития в нём духовного начала (В.М. Розов, Д.С. Лихачев и др.).

Культура в общем смысле понимается как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженных в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Понятие «культура» указывает как на общее отличие человеческой жизнедеятельности от биологических форм жизни, так и на качественное своеобразие конкретных проявлений этой жизнедеятельности: в определенные эпохи (например, эпоха античной культуры), для различных обществ, народностей, наций (русская культура), особенностей сознания, поведения и

деятельности людей в конкретных сферах жизни (культура труда, в том числе и педагогического, общения, питания и т.д.).

В более узком смысле культура выступает как сфера духовной жизни людей, способ осуществления ими профессиональной и иной деятельности. Классическое изречение о том, что цивилизации отличаются друг от друга не столько тем, что производится и что делается людьми, сколько тем, как это осуществляется, помогает нам понять, что сущность культуры определяется, в первую очередь, способами осуществления жизнедеятельности. В связи с этим можно вести речь о разной культуре общения, мышления, быта, питания, движения, физического и умственного труда, досуга и т.д. Когда говорят о воспитании культуры какой-то деятельности, то имеют в виду процесс приобщения личности ко всему тому лучшему, передовому, что наработано человечеством, наукой и практикой в данной области жизнедеятельности в конкретный период человеческой жизни. Понятие культуры жизнедеятельности в связи со сказанным всегда носит конкретно-исторический, относительный характер.

Культура в её материальной и духовной формах является существенной характеристикой жизни общества. Сам человек формируется в процессе своей деятельности как культурно-историческое существо посредством усвоения языка, приобщения к существующим в данном обществе ценностям, традициям, овладения присущими конкретному обществу и его культуре приёмами и навыками деятельности. Человек, таким образом, является продуктом общечеловеческой культуры, её представителем и носителем.

Педагогическая культура, являясь составной частью общей, также существует в материальной и духовной формах. К материальным ценностям педагогической культуры относят средства обучения и воспитания. Педагогические знания, теории, концепции, накопленный человечеством педагогический опыт и выработанные профессионально-этические нормы составляют духовные ценности педагогической культуры.

Взаимосвязь общей и профессиональной культуры учителя вполне очевидна: педагогическая культура базируется на общей культуре и с учётом специфики его деятельности является частью общечеловеческой культуры, интегрирующей историко-педагогический опыт и регулирующей сферу педагогического взаимодействия. Общество определяет цели и содержание процесса воспитания и образования в общем аспекте социализации личности. По сути, учитель осуществляет интеллектуальную связь между поколениями, являясь носителем и распространителем (в определённом смысле пропагандистом) общественно-исторического опыта. Общественно-культурная целостность народа, цивилизации в целом, преемственность поколений во многом обусловлены ролью школы как социального института и учителя как одного из главных действующих в ней лиц.

Общая культура учителя представляет собой совокупность зрелости и развитости социально значимых личностных характеристик, реализованных в его профессиональной деятельности. Культуру можно рассматривать и как результат личностного развития, показывающий степень освоения культурного

опыта человечества отдельной личностью, уровень развития её духовных сил и способностей, уровень интенсивности их проявления в практической деятельности, характер ценностных ориентации на конкретном этапе развития личности. Культурное развитие человека — это процесс качественной трансформации его знаний, убеждений, способностей, чувств, норм деятельности и поведения. Для учителя процесс общекультурного развития обязательно сопрягается с проявлением личной активности, стремлением к расширению своего кругозора и эрудиции, к коррекции через самовоспитание индивидуальной системы норм поведения, к приведению её в соответствие с социально значимыми культурными образцами и нормами. Следовательно, в содержание общей базовой культуры педагога целесообразно включить:

- культуру умственного и физического труда;
- культуру самообразования и саморазвития, самоорганизации;
- культуру быта;
- культуру общения и культуру досуга.

Содержание базовой культуры учителя можно рассматривать и в аспекте его отношений с окружающим миром. Если рассматривать жизнедеятельность субъекта педагогической деятельности как совокупность его разнообразных взаимосвязей с внешним миром, то представляется важным выделить такие направления:

- экологическую культуру (характеризующую взаимоотношения человека с окружающей природой);
- технологическую культуру (характеризующую разнообразные трудовые отношения и операционно-технологическую готовность к выполнению разных видов трудовой деятельности);
- правовую культуру (характеризующую правовые отношения с людьми и субъектами производства, государственными учреждениями);
- политическую культуру (отражающую особенности отношений с властью, партиями, объединениями и союзами, общественным строем и т.д.);
- культуру семейных отношений;
- коммуникативную культуру;
- гносеологическую культуру;
- экономическую культуру (отражающую специфику экономических взаимоотношений личности с другими людьми и субъектами собственности).

Таким образом, **педагогическая культура представляет собой** часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности (*Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. Педагогика. М.: Ростов-на-Дону, 1999. С. 101*)

3.3. КОМПОНЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Педагогическую культуру (ПК) мы рассматриваем как уровень овладения педагогической теорией и практикой, современными педагогическими технологиями, способами творческой саморегуляции индивидуальных возможностей личности в педагогической деятельности. Профессиональная культура учителя, как сущностная характеристика его личности в сфере профессиональной деятельности, представляет собой системное образование (см. схему 13).

Признавая глубину и обоснованность системы компонентов ПК (см. схему 13), рассмотрим другую, более общую совокупность основных компонентов, включающих: аксиологический, технологический, эвристический и личностный. Рассмотрим подробно каждый из этих компонентов педагогической культуры.

СХЕМА 13



3.3.1. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Содержит в себе усвоение и принятие учителем ценностей педагогического труда: а) профессионально-педагогические знания (психологические; историко-педагогические, закономерности целостного педагогического процесса, особенности детского возраста, правовые и др.) и мировоззрение; б) педагогическое мышление и рефлексия; в) педагогический такт и этика.

Важное место в структуре педагогической культуры занимает её *мировоззренческий компонент*, представляющий собой процесс и результат формирования педагогических убеждений, процесс определения учителем своих интересов, предпочтений, ценностных ориентации в педагогической сфере. Учитель должен активно включаться в процессы рефлексии, профессионального самоосознания, результатом которой: станет формирование и становление его профессиональных позиций. Формирование у будущих педагогов *культуры умственного труда* предполагает работу с ними по таким направлениям:

- самовоспитание и воспитание учащихся;
- соблюдение гигиенических требований, режима;
- ознакомление с элементами НОТ;
- усвоение правил техники безопасности, гигиены: и санитарии;
- учёт биоритмов в работе;
- повышение мотивации труда:
- использование различных средств восстановления работоспособности;
- учёт в учебной деятельности психологических механизмов и свойств внимания, памяти, мышления, воображения, закономерностей и механизмов формирования знаний, умений и навыков, отношений, творческих способностей;
- овладение приёмами учебной деятельности и мыслительными операциями.

Учитель должен владеть приёмами экономии времени, поиска и классификации информации, ведения рациональных записей, конспектирования литературы. Немаловажное значение в организации его деятельности имеет обеспечение ритмичности работы в течение всего периода обучения, отдельного учебного года, недели, учебного дня, чередования умственных и физических нагрузок, повышение скорости письма за счет использования сокращений и правильного оформления записей для удобной ориентировки в них, умение выделять в материале главное, представлять информацию как в свёрнутом, лаконичном, так и в развернутом виде, с пояснениями и примерами, комментариями.

Составной частью культуры умственного труда является *культура чтения*. Учителю, решающему задачи формирования у детей навыков чтения, необходимо иметь представление о современных теориях процесса чтения,

разработанных в инженерной психологии, лингвистике. Культурному учителю совсем нелишне знать основы моделирования социальных процессов, что позволит им выявлять факторы, влияющие на качественные характеристики чтения (скорость и качество восприятия информации, смысловой переработки, выработки решений, результативность обратной связи), и целенаправленно управлять этими процессами. Преподаватель педвуза обязан обращать внимание будущих педагогов на типичные недостатки процесса чтения: артикуляцию, сужение поля зрения, регрессию, отсутствие гибкой стратегии чтения, снижение внимания. С учётом того, что около 80% информации современный специалист может получать в режиме быстрого чтения, необходимо обеспечить практическое овладение студентами педвуза разными способами чтения и умение оптимально использовать эти способы в зависимости от учебных и профессиональных задач и выделенного бюджета времени (например, приёмам *быстрого чтения*). Такое чтение должно сопровождаться анализом содержания, самостоятельной критической переработкой материала, размышлением, собственным толкованием положений и выводов, определением областей возможного профессионального использования теории.

Выборочное чтение позволяет быстро отыскивать конкретную информацию в книге, необходимую для решения тех или иных профессиональных задач. При таком способе чтения учитель как бы видит всё содержание книги и ничего не пропускает, но фиксирует своё внимание только на тех аспектах текста, которые ему необходимы.

Чтение-просмотр применяется для предварительного ознакомления с книгой. Быстро просматривая предисловие, ознакомившись с оглавлением и аннотацией к книге, уже по оглавлению можно выделить наиболее важные положения автора. Просмотрев заключение, можно сделать вывод о ценности той или иной книги.

Сканирование как особый способ чтения заключается в быстром поиске отдельного слова, понятия, фамилии, факта в конкретной книге, может быть использовано учителем при подготовке докладов, конспектировании научной литературы, выделении базовых понятий. Культура чтения определяется не только операционно-технической стороной этого процесса, но и содержательно-смысловой. Культура чтения — это, прежде всего, культура понимания и интерпретации того содержания, которое передает книга. Научить понимать текст означает научиться в совершенстве владеть мыслительными операциями: выделением операционно-смысловых признаков, антиципацией (способностью предугадывать по косвенным смысловым признакам текста дальнейшие события) и реципацией (умение мысленно возвращаться к ранее прочитанному), а также научиться видеть в тексте те или иные выразительные художественные средства, понимать их значение и смысл и описывать словами сущность образного выражения той или иной идеи.

Понять — означает связать новую информацию с прежним опытом. Опорой понимания может выступать всё, с чем мы связываем новую для нас информацию: какие-то второстепенные слова, дополнительные детали,

определения. Любая ассоциация нового со старым может выступать в этом смысле опорой. В.Ф. Шаталов называет опорным сигналом любой символ, который помогает ученику вспомнить тот или иной факт, закономерность. Осмысление текста при чтении основывается на поиске в нём основных идей, ключевых слов, коротких фраз, которые предопределяют текст последующих страниц, и увязке его с прежними впечатлениями, образами, представлениями. Научить студентов понимать текст означает научить их сводить содержание текста к короткой и существенной логической траектории, формуле, единой логической цепи идей. Процесс выделения смысловых опорных пунктов в содержании представляет собой процесс сжатия (лаконизации) текста без потери основы, как говорят, сводится к выделению фабулы. Для обучения такому умению используется дифференциальный алгоритм чтения (Андреев О. А., Хромов Л.И. *Техника быстрого чтения*. — Минск, 1987. — С. 87—106).

Культура чтения предполагает также умение читателя предвосхищать развитие события на основе анализа уже прочитанного текста, т.е. *наличие смысловой догадки*. Эту способность предугадывать по косвенным смысловым признакам текста дальнейшие события называют антиципацией. Развитие антиципации является прекрасным средством воспитания творческого читателя, формирования воображения. Это позволяет человеку сберечь силы и время при чтении любого текста, ибо каждый текст содержит в себе много избыточной информации. Формирует грамотное чтение, а также *умение мысленно возвращаться к ранее прочитанному* — реципация. Возвращение к предыдущим высказываниям и идеям автора на основе связи их с изучаемым в данный момент позволяет лучше понять его смысл, мысль, идеи, учит целостному видению содержания.

Культура педагогического мышления включает в себя развитие способности к педагогическому анализу и синтезу, развитие таких качеств мышления как критичность, самостоятельность, широта, гибкость, активность, быстрота, наблюдательность, педагогическая память, творческое воображение. Культура педагогического мышления подразумевает развитость мышления учителя на трех уровнях:

- на уровне методологического мышления, ориентированного его педагогическими убеждениями. Методологическое мышление позволяет учителю придерживаться правильных ориентиров в своей профессиональной деятельности, разрабатывать гуманистическую стратегию;
- второй уровень педагогического мышления — тактическое мышление, позволяющее учителю материализовывать педагогические идеи в технологии педагогического процесса;
- третий уровень (оперативное мышление) проявляется в самостоятельном творческом применении общих педагогических закономерностей к частным, уникальным явлениям реальной педагогической действительности.

Методологическое мышление учителя — это особая форма деятельности

педагогического сознания, живая, т.е. пережитая, переосмысленная, выбранная, построенная самим педагогом методология личностно-профессионального самосовершенствования. Специфика методологического мышления учителя заключается в том, что в процессе осуществления им методологического поиска формируется субъективность (авторство понимания учебного материала и педагогических явлений), что является непременным условием последующего формирования учителем субъектности, востребованности личностных структур его учеников. Развитое методологическое мышление учителя определяет возможность генерации им новых идей в конкретных проблемных ситуациях, т.е. обеспечивает звристичность его мышления,

Методологический поиск — это деятельность учителя по обнаружению смысла, основы, идеи учебного материала или педагогического явления лично значимых как для своего саморазвития, так и для последующего развития личностных структур сознания своих учеников. Умение вести методологический, поиск способствует формированию методологических умений более высокого уровня:

- обнаруживать смысл, основу, идею учебного материала или педагогического феномена;

- устанавливать связи различных смыслов, выявлять неявные мотивы, обусловившие возникновение той или другой концепции, причины её целеполагания;

- проводить сравнительный и феноменологический анализ педагогических явлений, парадигм, систем, предмета, целеполагания, принципов, содержания, условий, средств воспитания и обучения в различных подходах к образованию;

- владеть проблемным видением;

- распознавать педагогические теории и системы на предмет их соответствия гуманистической парадигме;

- вычленять и сопоставлять разные по времени основания, послужившие тем или другим педагогам базой для разработки их подходов;

- определять явные и скрытые источники зарождения педагогического замысла, их противоречивость и порождаемые ею неявные смыслы, которые закладывались в ту или иную систему;

- устанавливать связи философско-педагогических замыслов с событиями исторической, социокультурной и др. значимости эпохи его создания;

- давать разностороннюю оценку значения замысла для времени создания и для современности;

- определять и преодолевать кризисные узлы в обучении и воспитании, перестраивать имеющиеся знания, конструировать на их основе культуросообразные и гуманные смыслы педагогической деятельности и т.д.

- устанавливать собственные смыслы альтернативных педагогических подходов;

- целеполагания, определения ведущих принципов, отбора и перестройки содержания, моделирования и конструирования условий и

средств, формирующих и развивающих личностные структуры сознания учащихся; моделировать условия воспитания творческой личности;

— применять средства педагогической поддержки личностной самореализации, нравственной самоактуализации, самоопределения учащихся;

— использовать и создавать технологии прояснения личностных ценностей, вступления в педагогический контакт, предупреждения и угашения конфликтов, взаимодействия и объединения, смены ролей, преодоления барьеров на уроке, личностного обращения к ученику, выбора, кульминации и разрядки и т. д.

Составной частью культуры педагогического мышления является *логическая культура*, в которой можно выделить три компонента: логическую грамотность; знание конкретного материала, к которому применяются логические знания и умения; перенос (подвижность) логических знаний и умений в новые области.

Нравственная культура учителя, являясь предметом профессионально-педагогической этики, включает в себя нравственное сознание, формируемое на уровне теоретических этических знаний, а также уровень развития нравственных чувств.

Одним из ведущих компонентов нравственной культуры выступает педагогический такт, понимаемый нами как поведение учителя, организованное как нравственно целесообразная мера взаимодействия учителя с детьми и воздействия на них. Ближе всех к сущностному пониманию педагогического такта, как его понимает практическая педагогическая этика, подошел К.Д. Ушинский. Он рассмотрел это понятие с психологических позиций, хотя и не дал привычного для традиционной педагогики чёткого определения понятия. Ушинский, характеризуя такт, видел в нем «не что иное, как более или менее тёмное и полусознательное собрание воспоминаний разных психических актов, пережитых нами самими». Спустя более чем сто лет, практическая педагогическая этика ставит задачу сформировать педагогический такт учителя именно на этой основе.

Педагогический такт базируется на развитых психолого-педагогических умениях и нравственных качествах личности: педагогической наблюдательности, интуиции, педагогической технике, педагогическом воображении, этических знаниях. Основными элементами педагогического такта как формы нравственных отношений учителя с детьми являются требовательность и уважительность к ребенку; умение видеть и слышать его, сопереживать ему; самообладание, деловой тон в общении, внимательность и чуткость без подчеркивания этого, простота и дружелюбие без панибратства, юмор без злой насмешки. Содержание и формы тактичного поведения определяются уровнем нравственной культуры учителя и предполагает умение воспитателя предвидеть объективные и субъективные последствия поступка. Главным признаком педагогического такта является его принадлежность к нравственной культуре личности учителя. Он относится к моральным регуляторам педагогического процесса и основывается на нравственно-психологических качествах учителя. Знание учителем наиболее

предпочтительных для детей качеств взрослого является необходимым исходным уровнем развития его нравственного сознания (уровень этических знаний) и формирования нравственных отношений взаимодействия с детьми.

Развитие педагогического такта с позиции практической этики предполагает развитие умений учителя регулировать детское внимание в следующих направлениях:

- взаимодействовать в типичных ситуациях детских просьб и жалоб (нытья, ябедничества на уроках, переменах и дома и т.п.);

- анализировать и действовать в ситуациях, в которых учитель, с точки зрения детей (и требований педагогического такта) должен быть деликатным: детская дружба и любовь, требования признания в проступке, выдачи зачинщика, общение с детьми-доносчиками, в случаях детской мести;

- знать детские ошибки, которые взрослые должны прощать детям (шутки, проказы, насмешки, подвохи, детская ложь, неискренность);

- знать мотивы ситуаций, в которых учитель наказывает;

- уметь внушать детям, используя при этом следующий «инструментарий» (методы, формы, средства и приёмы воспитания): сердитый взгляд, похвалу, выговор, изменение интонации голоса, шутку, совет, дружескую просьбу, поцелуй, сказку в награду, выразительный жест и т. п.);

- уметь угадывать и предупреждать детские поступки (качество развитой интуиции);

- уметь сочувствовать (качество развитой эмпатии). (Перечень составлен на основе творчества Я. Корчака и В.А. Сухомлинского.)

Одной из проблем процесса подготовки учителей является совершенствование их *правовой культуры* — важного компонента как общей, так и профессиональной культуры педагога. Актуальность данной задачи определяется, в основном, двумя обстоятельствами: во-первых, правовой безграмотностью значительной части населения (и педагоги отнюдь не составляют исключения!), которую можно квалифицировать как одну из серьезнейших причин трудностей, испытываемых обществом в поддержании действующих законности и правопорядка, в построении основ правового государства, во-вторых, недостаточная правовая оснащённость педагога предопределяет и существенные пробелы в правовой подготовке учащихся, существенным образом затрудняя продвижение к правовому обществу. В основе повседневной деятельности любого квалифицированного педагога должны лежать принципы государственной политики в области образования, провозглашающие :

- гуманистический и светский характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;

- свободу и плюрализм в образовании;

- демократический, государственно-общественный характер управления образованием.

Гуманистический характер образования обуславливает его обращённость к потребностям, интересам, психофизиологическим

возможностям личности, направленность образовательного процесса на развитие личности и общества, формирование чувства терпимости и стремления к сотрудничеству в отношениях между людьми.

Светский характер образования означает свободу государственного, муниципального образовательного учреждения от прямого религиозного воздействия и основывается на свободе совести граждан, а также на том, что Российская Федерация, согласно ст. 14 Конституции РФ, является светским государством.

Принцип *приоритета общечеловеческих ценностей* означает прежде всего определение того, что выступает в качестве таких ценностей для всего человечества. Под общечеловеческими понимаются такие ценности, которые принимаются и развиваются всеми людьми в условиях любых общественно-исторических изменений цивилизованного развития, а именно: *Жизнь, Добро, Истина и Красота (Гармония)*.

Воспитание уважения к правам и свободам человека основывается на понимании цели воспитания как воспитание свободного человека. Свобода, осознаваемая им как необходимость действовать в соответствии с социальными нормами, правилами, законами, определяется свободой воли, т.е. тем, насколько намерения и поступки человека обусловлены внешними факторами. Свобода одного человека всегда связана с ограничением свободы другого, следовательно, уважение другого человека, который свободен быть самим собой, есть уважение самого себя.

Необходимым условием совершенствования правовой культуры педагога является чёткое представление о компонентах этой культуры как неотъемлемой части общей и профессиональной культуры учителя. Анализ социальной потребности в формировании гражданина – активного преобразователя жизни российского общества, а также соответствующей литературы позволил выделить ряд таких компонентов. Правовая культура педагога должна, без сомнения, иметь общее с общей правовой культурой любого активного и сознательного гражданина в обществе и включать в себя:

- сформированность правового кругозора, дающего возможность судить о правовом аспекте происходящих в обществе экономических, социально-политических и культурных процессов, об общем направлении и состоянии идущей в стране правовой реформы;

- потребность и способность грамотно определить смысл конкретного правового документа, его предназначение при самостоятельном приобретении необходимых данных (как правило, из средств массовой информации);

- потребность и способность составить собственное мнение о правомерности или неправомерности конкретных действий государственных органов, общественных организаций, отдельных лиц и пр., логично и корректно отстаивать это мнение перед собеседником;

- понимание необходимости строгого соблюдения законности как для любого гражданина или организации, так и для себя лично;

- осознание незыблемой и непреходящей ценности свободы личности, её прав, чести и достоинства;

— потребность постоянного совершенствования собственной правовой осведомлённости и способности применять их в конкретных жизненных ситуациях.

К характерным чертам правовой компетенции педагога как профессионала в деле воспитания подрастающего поколения целесообразно отнести следующие элементы его правовой культуры:

— понимание необходимости выполнения своего профессионального долга по правовому воспитанию учащихся;

— осознание обязательности собственной правовой вооруженности как необходимого условия развития правовой культуры у школьников;

— способность конструировать методiku конкретного мероприятия правовой направленности, проводимого с учащимися;

— потребность и способность самоанализа и самооценки собственных усилий по правовому воспитанию школьников;

— осознание личного примера дисциплины и законопослушания как важного средства воздействия на детей в процессе правовой работы с ними.

Культурный в правовом аспекте учитель должен также знать и владеть вопросами регламентации и защиты прав, обязанностей и ответственности учителя и учащегося. Эти права и обязанности основных участников отношений, связанные с жизнью школы, переплетены и взаимосвязаны с другими правами и обязанностями, лежащими в огромном правовом поле отраслевого законодательства и подзаконных актов, даны нами в Приложении 4.

Учитель, являясь не только носителем, но и транслятором позитивного социального опыта, обязан выступать гарантом обеспечения прав обучающихся, находящихся в правовом поле образовательного учреждения. В этой связи знание учителем законодательной базы современного российского образования является одним из наиболее приоритетных требований к уровню его профессиональной компетентности и культуры.

3.3.2. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Деятельностный (технологический) компонент раскрывает её технологический аспект, способы и приёмы взаимодействия участников образовательного процесса в культуре общения, в том числе и речевого, активное использование педагогической техники, информационных и образовательных технологий и т.д. Этот компонент культуры учителя характеризуется степенью осознанности им необходимости развития всего спектра собственных педагогических способностей, как залог успешности его профессиональной деятельности, предупреждения вероятных педагогических ошибок, а также осмысленностью наиболее рациональных способов развития педагогических способностей. Культура педагогической деятельности формируется в процессе практической работы путём более детального освоения

и творческого применения достижений специальных, психолого-педагогических, социально-гуманитарных наук и передового опыта. К элементам деятельности культуры педагога обычно относят:

- знания и умения по содержанию, методике и организации учебно-воспитательной работы;
- педагогическое мышление;
- педагогические умения (гностические, перцептивные, конструктивные, проективные, коммуникативные, экспрессивные, организаторские);
- педагогическую технику;
- педагогическую саморегуляцию.

Наличие у педагога деятельности культуры предполагает его знание физиологических и гигиенических основ трудовой деятельности, в том числе: влияния разных режимов нагрузки на организм человека и отдельные его органы, современных теорий утомления и факторов, приводящих к утомлению и переутомлению, с простейшими приёмами предупреждения утомления и восстановления работоспособности (использование массажа, сауны, приёмов релаксации, эмоциональной разгрузки, физических упражнений). Педагог создаёт безопасные и гигиенически целесообразные условия для обучения и воспитания детей с учетом допустимых норм освещенности, температуры, шума и т.д.

Немаловажно для учителя владение культурой демонстрационного наглядных пособий, приборов и установок: знание, как нужно стоять у доски, демонстрируя приборы и пособия; как удобнее их располагать в плоскости обозрения; как использовать различные подставки, приборы для увеличения изображения объектов, замедленную и ускоренную съёмку процессов, оформлять записи на доске, использовать цветные мелки, фланелеграф, магнитную доску, раскрывающиеся и передвигающиеся доски.

Культура труда проявляется в стремлении и умении личности вносить в свой труд красоту, изящество, в овладении безопасными приёмами труда, в способности воплощать в своей деятельности опыт методистов и вносить элементы творчества, фантазии, в аккуратности выполненного изделия; в художественной грамотности исполнения; в стремлении к экономии; в соблюдении правил техники безопасности и производственной санитарии.

Учителю необходимо иметь такой менталитет, при котором считалось бы неприличным ходить без сменной обуви, выставлять на всеобщее обозрение некрасивую вещь: вся образовательная среда (окраска стен, оформление рекреаций, кабинетов) должна быть направлена на воспитание у них художественного вкуса. В этом плане при оценке творческих работ студентов (рефератов, докладов, наглядных пособий, аксессуаров к спектаклям, учебно-исследовательских работ) необходимо обращать внимание не только на содержание, но и на их эстетический вид, аккуратность, оригинальность оформления.

Как справедливо отмечал А. К. Гастев, культура труда — «это не «начитанность», а сноровка, и воспитывается она не агитацией, тренажем» (*Гастев А. К. Как надо работать.* — М., 1972. — С. 10). Поэтому большое

значение в обучении и воспитании будущих учителей имеет формирование у них умений и навыков самоорганизации, которое может осуществляться по нескольким направлениям.

Во-первых, постоянное организационное совершенствование; творческий поиск путей более эффективной учебной работы. «Количество пота, выделенного при работе, часто говорит не о том, что работа трудна, а о том, что именно нет культуры труда» (Там же. С. 45). Необходимо, чтобы учитель знал, как с наименьшими затратами можно добиваться выполнения большого объема работы, повышая качество труда. Культура труда — это и целесообразно оформленные учебные кабинеты, в которых накапливается, хранится и многократно используется все необходимое для работы: диапозитивы, таблицы, карточки с заданиями для учащихся, технические средства обучения, учебники для детей, что позволяет обеспечить быстрый поиск необходимых обучающих средств. Учитель должен знать, как изготовить карточки для контроля и тесты для учащихся, чтобы они красиво выглядели, не портились при использовании; как наиболее рационально организовать выдачу и прием дидактических материалов; как удобнее хранить чертежные инструменты для доски и индивидуального пользования; как удобнее использовать технические средства обучения и классные доски, магнитную доску и фланелеграф; как правильно организовать рабочее место и т.д.

Во-вторых, умение тщательно продумывать каждое дело, за которое берёшься, выполнять его на уровне максимально возможного совершенства, качества. Культура труда наиболее ярко как раз и проявляется в отношении работника к труду, к тому, что он делает. Если человек относится к делу с душой, стремится выполнять его как можно лучше, это является показателем его высокой трудовой культуры, мастерства.

В-третьих, стремление к экономии во всем: в усилиях, в пространстве, в материале, во времени, в финансах. Культура самоорганизации немислима без практического овладения умениями и навыками управления своим интеллектуальным и физическим потенциалом, своей волей. Необходимо, чтобы учитель владел такими приемами самоорганизации, как самоанализ, самооценка, самоприказ, самовнушение, самоободрение, ориентация на идеал, самоотчет, дробление на микроцели сложных задач, эмоциональная подпитка, а также приемами релаксации и аутотренинга.

А. С. Макаренко подчёркивал необходимость для учителя овладевать техникой педагогического мастерства и общения. Важнейшим умением учителя великий педагог считал умение «читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Мастерство воспитателя заключается в постановке голоса, в управлении своим лицом. Педагог должен быть в известной степени артистом, он не может не играть, соединяя с этой игрой любовь к детям, свою «прекрасную личность».

Культура общения педагога проявляется в умении слушать и слышать собеседника, умении задавать вопросы, устанавливать контакты, понимать другого, ориентироваться в сложившейся ситуации общения, умении видеть и правильно интерпретировать реакцию людей, умение проявлять и передавать

своё отношение по поводу чего-либо, готовность и желание общаться. Педагогическое общение — крайне сложная функция деятельности учителя, т.к. представляет собой целенаправленное общение взрослого с ребёнком. «А детство, — как пишет В.А. Сухомлинский, — детский мир — это мир особенный. Дети живут своими представлениями о добре и зле, чести и бесчестии, человеческом достоинстве, у них даже свое измерение времени: в годы детства день кажется годом, а год — вечностью» (Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям*. Киев, 1974).

Большое внимание проблемам педагогического общения уделяют современные американские педагоги. В вышедшей недавно книге Дж. Брофи и Т. Гудда «Отношения учителя и ученика» анализируются особенности «субъективного» общения учителя, проявляющиеся в избирательном отношении к ученикам. Например, установлено, что педагоги чаще обращаются к школьникам, вызывающим у них симпатии. Безразличные им ученики оказываются обойдёнными учительским вниманием. Учителя лучше относятся к «интеллектуалам», более дисциплинированным, исполнительным ученикам. Пассивно-зависимые и «растяпы» идут на втором месте. А независимые, активные и самоуверенные школьники совсем не пользуются учительским расположением. В зависимости от стиля педагогического общения выделены три типа учителей: «проактивный», «реактивный» и «сверхактивный».

Первый (*проактивный*) тип инициативен в организации общения (и группового, и парного) в классе. Он чётко выстраивает индивидуальные контакты с учениками, его установки меняются в соответствии с опытом, т.е. гибок в своих установках, такой учитель не ищет обязательного подтверждения однажды сложившейся ситуации. Он прекрасно знает, чего хочет, и понимает, что в его поведении или в поведении учеников способствует достижению цели.

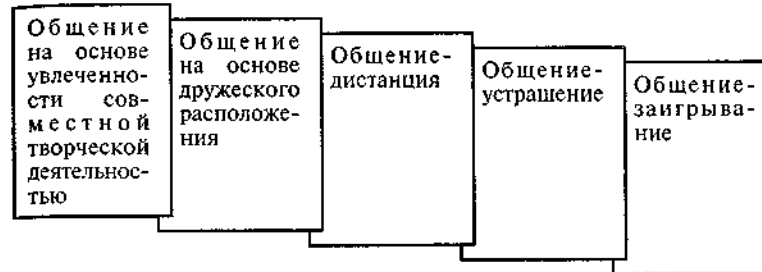
Второй тип учителя (*реактивный*) тоже гибок в своих установках, но внутренне слаб, подчинён «стихии общения». Различие в его установках на отдельных учеников определяются не различием в его стратегии, а различием в поведении самих школьников. Другими словами, не он сам, а школьники определяют характер его общения с классом. Для него характерна неконкретная постановка цели и откровенно приспособленческое поведение.

«Сверхактивный» учитель склонен к преувеличениям в оценках своих учеников и выстраиванию, мягко говоря, не всегда осуществимых моделей общения. Если ученик чуть активнее других, то в глазах такого учителя он — бунтарь и хулиган, если чуть пассивнее — лодырь и кретин. Зашоренность своими же установками заставляет такого учителя действовать соответствующим образом: он то и дело впадает в крайности, подгоняя под свои стереотипы реальных учеников. Ученики при этом часто превращаются в его личных врагов, и поэтому его поведение приобретает характер защитного психологического механизма. Такому педагогу пора уходить из школы!

В общих чертах стиль общения педагога с детьми должен характеризоваться доброжелательностью, уважительными отношениями друг к другу, взаимной требовательностью, доверием, естественностью, искренностью, правдивостью. В теоретической литературе, посвященной

проблемам общения, можно найти разные классификации стилей общения. Так, В.А. Кан-Калик выделяет конкретные стили общения педагога с детьми (см. схему 14).

СХЕМА 14 СТИЛИ ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА С УЧАЩИМИСЯ*



Стиль общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью характеризуется устойчивым положительным отношением студента к детям, к педагогической деятельности в целом; стремлением разрешать возникающие в учебной и воспитательной деятельности проблемы совместно с детьми. Отношения с учащимися строятся не в плоскости управления ими, воспитания, а в плоскости организации совместной интересной деятельности, совместной заботы о делах класса, школы.

Стиль общения на основе дружеского расположения тесно связан с первым. Его основу составляют духовное родство, уважение человеческого достоинства, реальное признание права ребёнка и студента на уникальность, любовь к человеку. Сущность этого стиля общения хорошо отразил И.Е. Сеница: «...к ученикам нужно относиться, как к своим ближайшим друзьям. А друзьям мы говорим правду, не замалчиваем их недостатков, но стараемся не обижать их, не унижать их достоинства, не отталкивать от себя, подбираем слова искренние, но не режущие, слова, которые, может быть, и приносят временную боль, но ведут к быстрому и надежному выздоровлению» (Сеница И.Е. *О такте и мастерстве*. — Киев, 1976. — С. 20).

Стиль общения-дистанции характеризуется установкой педагога на сохранение определённой дистанции между ним и учениками, а также наличием различного рода психологических барьеров в общении, препятствующих налаживанию духовных контактов между партнерами по общению (смысловых, пространственных, ролевых, ценностных и др.). Психологической основой такого стиля общения является ориентация на ложное понимание учителем того, что ему можно позволить с детьми, а что нельзя, а также ориентация на использование ложных путей поддержания авторитета учителя, престижа педагогической профессии. Часто в основе такого стиля общения лежит эффект сдвига мотивов, когда основную ценность педагогической деятельности учитель видит не в духовном общении с

* Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987. — С. 97.

учениками, в возможности повторения самого себя в личности ученика, а в возможности властвовать над детьми, повелевать ими, чувствовать себя интеллектуально и морально (по собственным меркам) выше других.

Общение-устрашение соединяет в себе отрицательное отношение к детям и авторитарность в способах воздействия на них. Основные характерные черты этого стиля — ориентация педагога на различные ограничения, запреты, выискивание худших качеств личности и управление детьми на основе манипулирования данной информацией, запугивание, борьба с любыми оплошностями в поведении и деятельности детей. Такой стиль создаёт атмосферу нервозности, эмоционального дискомфорта, блокирует возможность создания нормальных отношений между учителем и детьми. А скованный, угнетенный страхом ребенок, по мнению В.А. Сухомлинского, не может нормально мыслить.

Стиль общения-заигрывания характеризуется стремлением завоевать любовь и уважение детей, авторитет сомнительными средствами — проявлением нетребовательности, укрывательством их неблагоприятных поступков, лестью и др. Такой стиль общения наносит большой вред воспитанию детей и, в конечном счете, отталкивает от них педагога. Кроме того, можно выделить еще две разновидности стиля общения учителя с учащимися: монологический и диалогический.

В *монологическом* общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон — учащихся. Инициатива в общении принадлежит педагогу. В таком общении до минимума сведена активность ученика, он выступает чаще в роли слушателя.

В *диалогическом* общении инициатива в равной степени принадлежит педагогу и ученику. В ходе такого общения происходит обмен собственным видением проблем, взглядами, идеями, переживаниями, осуществляется совместный поиск решения задач. Как правило, в диалогическом общении педагог говорит мало (чаще дети).

При проведении занятий с учащимися учитель в процессе общения не удовлетворяется верными ответами кого-то из учащихся на поставленный вопрос, а стимулирует размышление, стараясь выявить разные мнения, решения, проявляет терпение, выдержку в общении и организовывает размышление детей. Часто на поставленный перед учащимися вопрос учителя отвечают сами, не дождавшись от ученика ответа. В таких случаях надо не спешить переходить к новым вопросам и не отвечать за учеников, а обратиться за помощью к другим ученикам; поставить вопрос в иной речевой формулировке; дать время на размышление; использовать наводящие вопросы.

Необходимо формировать у педагогов установку — меньше говорить на уроке самим и больше активизировать учащихся. Важное значение в профессиональном общении имеет умение педагога эмоционально поддерживать ученика в учебной деятельности, вселять уверенность в своих силах, снимать эмоционально-психическое напряжение во время ответов. Поэтому особое внимание следует уделять реакциям учителя на действия учащихся: обращать внимание на состояние ученика при ответах; проявлять

различными способами активность при ответах: восхищаться идеями, мыслями; удивляться; подбадривать ученика; показывать ученику, что он правильно, хорошо отвечает, выражением глаз, утвердительным покачиванием головой, жестами.

Для овладения диалогическим общением с детьми необходимо научить педагога разговаривать вопросами; умению поддерживать порядок при коллективном обсуждении проблем с детьми, акцентировать внимание учащихся на наиболее интересных мыслях, предложениях; создавать возможность, высказаться каждому ученику; включать в разговор наиболее стеснительных, менее развитых учащихся; видеть в коллективном разговоре каждого ученика, его реакции, угадывать его желание высказаться, согласие или несогласие с выступающими, общающимися. Необходимо, чтобы в общении учителей с детьми присутствовала шутка, но она не превращала бы всего дела в шутку, проявлялась ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма (См.: Ушинский К.Д. *Избр. пед. соч.*: В 2 т. — М., 1953. — Т. 1. — С. 610).

Кроме того, необычайно важно для учителя умение чувствовать ученика, осуществлять ориентировку в условиях общения, ибо он иногда не понимает, не чувствует, что можно сказать ученику в той или иной ситуации, а чего нельзя говорить; где удобнее поговорить с учеником по тому или иному вопросу; как убедить ребенка, успокоить его, как выразить ему свое сочувствие. Важнейшее значение для техники педагогического общения имеют овладение учителем *культурой речи* (в том числе дикцией, интонацией, орфоэпией), выработка правильного дыхания, постановка голоса. Совершенствовать мастерство устной речи необходимо не только потому, что по самой специфике работы учителю приходится много говорить и объяснять, но и потому, что выразительное слово помогает лучше применять методы педагогического воздействия (Азаров Ю.П. *Мастерство воспитателя* // Нар. образование. — 1974, № 1. С. 41.).

Педагогу нужно научиться управлять своим голосом, своим лицом, уметь держать паузу, позу, мимику, жест. Д.С. Макаренко искренне считал, что он «...стал настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15—20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса». Выдающийся поэт советской эпохи Эдуард Асадов очень хорошо высказался об общении:

«Не кричите, говорите шепотом,
Может быть, поменьше будет лжи,
Собственным готов поклясться опытом:
Шепот — самый громкий крик души».

Невербальное педагогическое общение. Кроме главного оружия педагога — слова — в его арсенале целый набор невербальных (неречевых) средств общения:

— экспрессивно-выразительные движения (поза, жест, мимика, походка,

визуальный контакт);

— просодика и экстралингвистика (интонация, громкость, тембр, пауза, вздох, смех, кашель);

— такесика (рукопожатие, похлопывание, поглаживание, прикосновение);

— проксемика (ориентация, дистанция).

Экспрессивно-выразительные движения — зрительно воспринимаемое поведение учителя, где особую роль в передаче информации играют поза, мимика, жест, взгляд. Исследования, к примеру, показали, что при неподвижном или невидимом лице учителя теряется до 10—15% информации. Дети очень чувствительны к взгляду учителя. С помощью глаз передаются самые точные сведения о состоянии, поскольку сужение и расширение зрачков не поддаются сознательному контролю. Сердитое, мрачное состояние учителя заставляет зрачки сужаться. Лицо его становится неприветливым, учащиеся чувствуют дискомфорт, эффективность работы снижается.

Установлено, что «закрытые» позы учителя (когда он как-то пытается закрыть переднюю часть тела и занять как можно меньше места в пространстве; «наполеоновская» поза стоя: руки, скрещённые на груди, и сидя: обе руки упираются в подбородок и т.п.) воспринимаются как позы недоверия, несогласия, противодействия, критики. «Открытые» же позы (стоя: руки раскрыты ладонями вверх, сидя: руки раскинуты, ноги вытянуты) воспринимаются как позы доверия, согласия, доброжелательности, психологического комфорта. Всё это учащимися воспринимается бессознательно.

Характеристики голоса относятся к *просодическим* к *экстралингвистическим* явлениям. Энтузиазм, радость и недоверие обычно передаются высоким голосом; гнев, страх — довольно высоким; горе, печаль, усталость; обычно передаются мягким и приглушенным голосом. Вспомните, как раздражали вас в школе визгливые или скрипучие голоса некоторых наставников, и вы поймете, что и голос может стать препятствием для занятия педагогическим делом, Кое-чего можно достичь самовоспитанием, но радикально помочь нельзя. Скорость речи также отражает учительские чувства: быстрая речь — взволнованность или обеспокоенность; медленная речь свидетельствует об угнетенном состоянии, высокомерии или усталости.

К *такесическим* средствам общения относятся поглаживания, прикосновения, рукопожатия, похлопывания. Доказано, что они являются биологически необходимой формой стимуляции, особенно для детей из неполных семей, которым педагог замещает недостающего родителя. Погладив по голове шалуна или обиженного, вы иногда достигаете большего, чем всеми выбранными средствами, вместе взятыми. Право на это имеет только тот педагог, кто пользуется доверием воспитанников. Использование динамических прикосновений определяется рядом таких факторов, как статус, возраст, пол учащихся и учителей.

К *проксемическим* средствам общения относится ориентация учителя и учащихся в момент обучения и дистанция между ними. Норма педагогической

дистанции определена следующими расстояниями:

- персональное общение учителя с учащимся — от 45 до 120 см;
- официальное общение в классе — 120 — 400 см;
- публичное общение при выступлении перед аудиторией — 400—750 см.

Одной из особенностей педагогического труда является постоянное изменение дистанции общения, что требует от педагога многократного учёта изменяющихся условий и большого напряжения. Будущему учителю весьма полезно знать и учитывать в работе с детьми Принципы диалогового взаимодействия учителя с детьми (*Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс. М.: Соброрь, 1997. С. 249—250*):

- ненасилие (право ребенка быть тем, кто он есть);
- паритетность взаимоотношений;
- уважение познавательного труда ребенка;
- уважение неудач и слез ребенка;
- уважение тяжелой работы роста;
- уважение самобытности ребенка;
- уважение ребенка как объекта-субъекта педагогического процесса;
- безусловная любовь воспитателя к воспитаннику;
- оптимальная требовательность и уважение;
- опора на положительное в ребёнке;
- компромиссность спорных решений.

Каждая новая ситуация общения должна отличаться от предыдущей, нести новую информацию, выводить на новый уровень познания: «Продуктивным для психолого-педагогических исследований, для понимания педагогической деятельности и овладения ею представляется узкое определение общения как процесса контактирования, которое имеет своей целью намеренное влияние или воздействие на поведение, состояние, установки, уровень активности и деятельности непосредственного партнера.» (*Левитан К. Основы педагогической деонтологии. — М., 1994. — С. 71*).

Педагогическое общение должно быть не тяжким долгом, а естественным и даже радостным процессом взаимодействия. Каковы условия *оптимального* педагогического общения? Во-первых, это *высокий авторитет педагога*. Проявление и критерий авторитетности педагога у школьников — их любовь к нему. Есть немало педагогов, рассуждающих примерно так: любят меня — хорошо, не любят — тоже не беда, позже поймут, что я делаю для них. Это в корне неправильная точка зрения. Любовь воспитанников к своему воспитателю — не одно из благих пожеланий, а могучий позитивный фактор педагогического процесса. Если проанализировать творческую мастерскую известных педагогов, то объединяет этих очень разных людей и специалистов то обстоятельство, что все они очень любимы своими учениками, которые, как правило, проносят эту любовь через всю свою жизнь. Часто говорят и пишут о такой любви как о награде мастеру, но это еще и могучее средство, и важнейшее условие успеха педагогического общения, всего педагогического

дела.

Второе условие успешности педагогического общения — владение *психикой и приемами общения*, т.е. педагог должен быть хорошо подготовлен как практический психолог. К сожалению, эта подготовка оставляет желать много лучшего. Когда студентов-педагогов после первой практики спросили, что им было труднее всего, 80% из них ответили: найти общий язык с детьми (Соловейчик С. *Педагогика для всех*. — М., 1989, С. 306).

И, наконец, третье составляющее успеха — это накопленный опыт, это то, что в обыденной практике и называется «сначала умение, а потом мастерство». Нужно анализировать чужой опыт, а главное, накапливать свой.

3.3.3. ЭВРИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Для традиционного российского учителя стало привычным опираться на руководящую роль науки: пользоваться разработанными учеными программами, учебниками, методическими материалами. В результате у многих педагогов не развита способность собственного педагогического целеполагания, планирования, анализа и оценки своей деятельности. Лишь в последние годы, благодаря вариативности и многообразию публикуемых материалов, учителю выпала нелегкая, но творческая роль выбора необходимого учебно-методического обеспечения для занятий.

Творческий учитель организует свое становление через такие процессы, как: самоорганизация, творческая самореализация, профессиональное саморазвитие, в ходе которых он овладевает эвристическими методами и рефлексией. Результаты, достигнутые учителями, делятся на внешние и внутренние. Внешние результаты — это составленные и реализованные педагогами авторские учебные программы, методические тексты и разработки, организованные учебные процессы, собственные образовательные продукты в «преподаваемом» предмете, образовательные характеристики учеников, количественные данные результатов обучения. Внутренние результаты учителей — развитие их профессиональных способностей, уточнение отношения к различным смыслам образования, самоопределение в концепции изучаемого предмета и всей школы; изменения в характере ведения занятий, в эвристическом мастерстве.

Учитель эвристической ориентации обладает следующими качествами:

- осознает смысл и цели образовательной деятельности по своему предмету или видам деятельности, связывает их с творческой самореализацией природных возможностей детей; имеет собственную образовательную позицию, которую соотносит с позицией других учителей и школы в целом; умеет ставить образовательные цели по предмету, достигать и переопределять их в ходе обучения;

- умеет составить целостную образовательную программу, учитывающую реальных детей, образовательные стандарты, общешкольные

установки, свои педагогические ориентиры; соотносит происходящую реальность с составленной программой, корректирует образовательный процесс;

— наделён способностями видеть индивидуальные способности учеников и выстраивать их обучение в соответствии с индивидуальностью каждого; способен организовать сопровождающее обучение, т.е. обеспечивать рождение детских творческих результатов и помогать их развитию;

— владеет формами и методами сопровождающего обучения: использует личный опыт и мотивы учеников, помогает им поставить цель, обеспечивает их выбором видов деятельности, учит соотносить свою цель с результатом, применяет доступные детям формы рефлексии и самооценки;

— способен изменять задачи урока в соответствии с изменяющейся реальностью; умеет увидеть детские открытия и иные формы культурного самовыражения учеников, помогает их развитию; владеет различными формами организации индивидуальных творческих работ учеников и их защит;

— умеет подготовить качественную характеристику образовательных изменений ученика, оценить многообразную палитру развития его личностных качеств;

— способен к личностному творческому росту, рефлексивной деятельности осознанию собственных изменений.

Эвристическая образовательная деятельность характеризуется (Хуторской А. В. *Эвристическое обучение: Теория, методология, практика*. — М.: Международная педагогическая академия, 1988. С. 58) следующими признаками:

- 1) осуществляется учителем на основе его личностного образовательного потенциала, индивидуальных способностей, мотивов и целей;
- 2) приводит к созданию нового для учителя образовательного продукта, соответствующего типу осуществляемой деятельности;
- 3) вызывает субъективные трудности и проблемы в деятельности учителя, обусловленные недостаточным владением методами, средствами и другими условиями, необходимыми для её осуществления.

Таким образом, эвристический компонент педагогической культуры учителя подчеркивает творческую природу педагогической деятельности, возможности целостного педагогического процесса в индивидуально-творческом развитии учителя и детей, сочетании приёмов алгоритмизации и творческого построения учебной деятельности; способность учителя к педагогической импровизации, к усвоению чужого опыта.

3.3.4. ЛИЧНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Проявляется в самореализации сущностных сил педагога — его потребностей, способностей, интересов, дарований в педагогической

деятельности. Процесс самореализации складывается из ряда взаимосвязанных этапов, таких, как самопознание, самооценка, саморегуляция, самоутверждение, которые раскрывают интеллектуальный, профессионально-нравственный потенциал личности учителя.

Важное место в культурологической подготовке учителя занимает его приобщение к современной бытовой культуре, основным правилам этикета и важнейшим нравственным категориям; правилам поведения в гостях и дома, в общественных местах (в театре, музее, ресторане, кафе, столовой), правилам речевого поведения (различным формам обращения: просьбы, приглашения, извинения, советы, приветствия, прощания, знакомства), правилам ведения беседы, диалога, диспута.

Одним из важнейших компонентов культуры учителя является следование правилам *служебного этикета* (этика ведения делового разговора руководителя с подчинённым, этика обращения с коллегами и руководителями), принципам деловых разговоров (уважение к собеседнику, такт, точность и конкретность разговора, целесообразность обсуждения вопросов, конструктивный характер разговора). Педагогу необходимо знание приёмов, помогающих сохранять спокойствие в любой ситуации: предупреждение раздражительности, нетерпимости, оскорбительного тона.

Этика проведения рабочих совещаний, оценки труда коллег, критических замечаний, принятия решений, регламент как элемент этики поведения при коллективном обсуждении проблем — основа отношений в учительском коллективе. Формирование культуры деловых взаимоотношений для студентов педвузов необычайно важно, потому, что они с первых рабочих дней в школе включаются в её жизнь со всеми оттенками внутренних взаимоотношений.

Учителю необходимо также владеть всеми формами письменного обращения к партнерам (письма-поздравления, письма-напоминания, деловые предложения, официальные обращения).

Культура внешнего вида учителя оценивается его коллегами по степени соответствия его внешнего облика задачам педагогической деятельности. Однако нельзя забывать и об учениках, с которыми учитель проводит большую часть своего рабочего времени и которые очень внимательно, оценивающе наблюдают за ним. Продуманность, аккуратность, сдержанное следование моде, эстетическая выразительность, подтянутость и собранность, умение двигаться, управлять собственной мимикой и пантомимой способствуют успеху педагогической деятельности.

Будущему педагогу необходимо:

- знать основные компоненты внешнего облика человека: осанку, походку, позу, жесты, одежду, эмоциональное самочувствие;
- иметь представление о моде, стиле;
- знать, как влияют на выбор одежды возраст, время года, погода, обстановка;
- знать секреты ухода за одеждой и внешним видом;
- учитывать при выборе одежды свои антропометрические особенности, цвет глаз, волос и пр.

Составная часть базовой культуры учителя — *физическая культура* — реализуется как решение проблемы организации и воспитания здорового образа жизни:

— овладение практическими умениями и навыками (бега, метания, выполнения гимнастических упражнений, правильного дыхания при выполнении движения и др.);

— знание правил пользования баней, сауной, поведения на воде;

— владение приёмами профилактики различных заболеваний;

— знание способов поддержания высокой работоспособности;

— владение приёмами снятия утомления (массаж, релаксация, режим, иглоукалывание и др.);

— владение методами планирования семьи;

— знание рекомендаций по рациональному питанию и оптимизации физиологических нагрузок при различных состояниях организма, заболеваниях и др.

В заключение этого большого разговора перечислим *условия становления педагогической культуры:*

1) развитие научно-педагогической направленности учителя;

2) постоянное пополнение и обновление психолого-педагогических знаний, формирование инновационной готовности;

3) становление педагогического стиля мышления, развитие педагогической рефлексии;

4) формирование индивидуального стиля педагогической деятельности, развитие авторской, профессионально-творческой «Я» - концепции;

5) приобщение учителя к изучению, обобщению и распространению лучшего опыта своих коллег, формирование готовности к обобщению личного педагогического опыта;

6) формирование потребности в профессионально-педагогическом самосовершенствовании и самообразовании.

Педагогически одарённый человек, овладевший педагогической культурой и сделавший педагогический труд главным содержанием и смыслом своей жизни, просто не может разминуться с успехом.

Вопросы и задания для самоконтроля к 3 части

1. Какие факторы определяют необходимость культурологической подготовки учителей?

2. В чём состоит педагогическая культура учителя?

3. Раскройте взаимосвязь и взаимозависимость общей и профессиональной культуры учителя?

4. Охарактеризуйте сложившиеся в науке подходы к пониманию сущности педагогической культуры?

5. Какие пути формирования профессионально-педагогической культуры учителя известны вам?

6. Перечислите и дайте краткую характеристику основным компонентам профессионально-педагогической культуры учителя.
7. Если считать раздражённость ржавчиной педагогической профессии, то подскажите, что надо делать педагогу, для которого она стала частью личности, его второй натурой:
 - срочно менять профессию;
 - попытаться справиться с проблемой;
 - приложить усилия для самовоспитания;
 - ничего не предпринимать;
 - «разряжаться» в классе.
8. Как, по вашему мнению, должен выглядеть современный педагог:
 - модным, экстравагантным, одетым по-молодёжному;
 - внешность и одежда не имеют значения;
 - как английский джентльмен: после его ухода остается хорошее впечатление, но бывает очень трудно вспомнить, во что он был одет;
 - на два-три шага отставать от моды.
9. Объясните значение терминов «антиципация» и «раципация», приведите соответствующие примеры.
10. Какими нормативными документами должен руководствоваться учитель в своей профессиональной работе?
11. Какими принципами руководствуется Российская Федерация в сфере образования?
12. Проанализируйте основные права учащихся, приведённые в Приложении 4, с точки зрения их соблюдения в известной вам школе.
13. Перечислите важнейшие, на ваш взгляд, права учителя и укажите пути их реализации и защиты.
14. Что, на ваш взгляд, можно отнести к элементам деятельностной культуры педагога?
15. Какой из стилей общения был присущ вашему классному руководителю? Какой из стилей общения наиболее импонирует вам как будущему педагогу?
16. Дайте краткую характеристику принципам диалогического взаимодействия учителя с детьми.

Литература

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высш. пед. образования. М.: Просвещение, 1984.
2. Азаров Ю.П. Мастерство воспитателя // Нар. образование. — 1974. №1. С. 41.
3. Андреев О.А., Хромов Л.И. Техника быстрого чтения. — Минск, 1987.
4. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика. М.: Ростов н/Д., 1999.
5. Гастев А.К. Как надо работать. — М., 1972.
6. Гельман Е.Л., Мижериков В.А. О формировании правовой культуры

учащихся общеобразовательного учреждения на опыте работы средней школы № 775 г. Москвы \ Образование. № 2. 1999. М.: Изд-во «ПРО-ПРЕСС». С. 21—34.

7. Зайцев Е.Л., Семина Л.И. Права, обязанности и ответственность участников образовательного процесса. М., 1997.

8. Зимняя П.А. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997.

9. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987.

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

11. Коган М.С. Что должно быть в основе? // Вестник высшей школы. — 1990. — № 5. — С. 14

12. Комментарий к закону Российской Федерации «Об образовании». Отв. ред. проф. В.И. Шкатулла. М., 1998.

13. Левитан К. Основы педагогической деонтологии. — М., 1994.

14. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений — Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. — 544 с.

15. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 288 с.

16. В.А. Сластенин и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М., 1997.

17. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. М., 1997.

18. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. — М.: ВЛАДОС, 1999. — Кн.1.

19. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: Кн. для преподавателей высш. и средн. пед. учебн. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 304 с.

20. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства педагога. М., 1995.

21. Сеница И.Е. О такте к мастерству. — Киев, 1976.

22. Соловейчик С. Педагогика для всех. — М., 1989.

23. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1974.

24. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч.: В 1 т. — М., 1953. — Т.1.

25. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. — М.: Международная педагогическая академия, 1988. — 266 с.

26. Шевченко Л.Л. Педагогическая этика. М., 1998.

27. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс. М.: Соборь, 1997.

28. Шнекендорф З.К. Путеводитель по Конвенции о правах ребенка. М., 1987.

ЧАСТЬ 4.

Профессиональная подготовка, становление и развитие педагога

4.1. СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогическое образование определяет качество профессиональной подготовки кадров во всех сферах функционирования общества и государства. За последние годы произошло расширение сферы деятельности выпускников педагогических вузов. Это социально-педагогическая, воспитательная, культурно-просветительская, коррекционно-развивающая, управленческая работа.

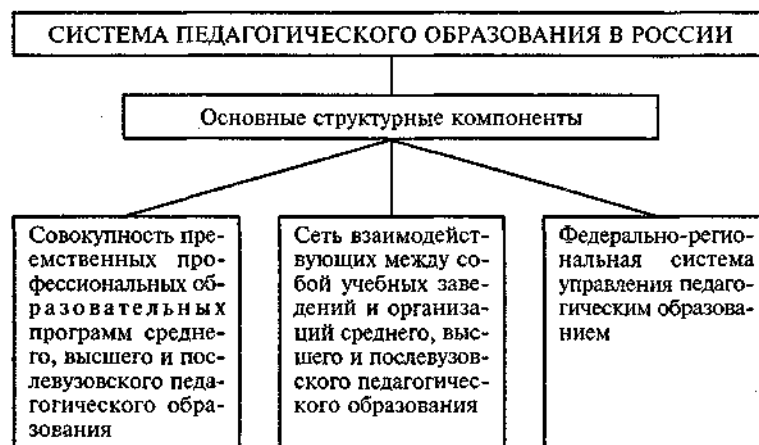
Необходимо, особенно в связи с переходом на 12-летнее обучение, учитывать появление разных типов образовательных учреждений, для которых система педагогического образования готовит кадры (учреждения дошкольного образования, включая профильные; учреждения системы общего среднего образования, включая лицеи, гимназии, школы с углубленным изучением предметов; учреждения начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования; учреждения системы специального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья; учреждения системы переподготовки и повышения квалификации; помимо образовательных учреждений, сферой деятельности педагогических вузов являются: социальная (образование взрослых, службы занятости, пенсионные фонды, службы социальной и психологической реабилитации детей-беженцев, работа с детьми с отклонениями в поведении, беспризорными, наркоманами, работа с несовершеннолетними правонарушителями); управления образованием; семейное воспитание и обучение).

Таким образом, система педагогического образования выполняет не только обслуживающую, но и опережающую функцию, готовя кадры для непрерывно развивающейся системы образования. Педагогическое образование является приоритетной и системообразующей областью в сфере образования, которая:

- обеспечивает формирование профессионально компетентной личности педагога, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за ее результаты;
- способствует социальной стабильности и развитию общества;
- определяет качество подготовки кадров для всех сфер

функционирования общества и государства.

СХЕМА 15



Система педагогического образования России представляет собой (см. схему 15) *систему непрерывного педагогического образования*. В настоящее время, по данным Минобразования России, обнародованных на коллегии, состоявшейся 23 января 2001 года и специально посвященной развитию педагогического образования в Российской Федерации, система непрерывного педагогического образования (НПО) объединяет более 670 образовательных учреждений: 346 педагогических колледжей и училищ (163 педагогических училища и 183 педагогических колледжа), финансируемых из бюджетов субъектов Российской Федерации; 55 профессионально-педагогических и индустриально-педагогических колледжей и техникумов; 160 государственных высших учебных заведений (81 педагогический институт и университет, включая 2 профессионально-педагогических вуза, 5 вузов, финансируемых из бюджетов субъектов Российской Федерации, 3 лингвистических университета, 61 государственный («классический») университет и 30 отраслевых вузов); 94 образовательных учреждения повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 3 института повышения квалификации специалистов начального профессионального образования Министерства образования России, 90 институтов повышения квалификации.

Внутри системы НПО имеют место интеграционные процессы, проявляющиеся в создании учебно-научно-педагогических комплексов, которые объединяют дошкольные образовательные учреждения, школы, образовательные учреждения начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Система НПО ориентирована на один из самых обширных рынков образовательных потребностей и услуг: она готовит педагогические кадры для более чем 140 тыс. образовательных учреждений всех видов и типов, в которых обучаются 37,27 млн. человек.

Востребованность выпускников системы НПО не ограничивается лишь

образовательными учреждениями, Педагоги профессионального обучения запрашиваются учебно-курсовой сетью предприятий и организаций различных министерств и ведомств, в рамках которой ежегодно подготавливается около 1,7 млн. человек. Выпускники системы НПО приглашаются на работу центрами по подготовке, переподготовке и повышению квалификации незанятого населения. Управление системой НПО осуществляется Министерством образования Российской Федерации, органами управления образованием субъектов Российской Федерации, а также государственно-общественными, объединениями и организациями. Координацию деятельности педагогических учреждений по вопросам развития педагогического образования осуществляет Совет по педагогическому образованию при Министерстве образования Российской Федерации.

Современная система НПО — это динамично развивающаяся система, которую отличает открытость, многоступенчатость, многоуровневость, многофункциональность и гибкость. Показателем развития системы служит постоянное обновление содержания и структуры педагогического образования на всех ступенях и уровнях. Впервые созданы и внедрены Государственные образовательные стандарты среднего профессионального педагогического образования, что стало существенным вкладом в решение проблемы обеспечения преемственности подготовки кадров на разных уровнях системы НПО. В последние годы предприняты определенные шаги по созданию и развитию информационной среды в учреждениях системы НПО, повышению информационной грамотности педагогов. Достичь этого удалось в результате подготовки учителей по специальности «Информатика», включения в федеральный блок общих математических и естественно-научных дисциплин курсов по информатике, информационным технологиям обучения, разработке научно-методического сопровождения этих предметов, пополнения компьютерного парка и расширения программного обеспечения его в педагогических образовательных учреждениях

Возрастание роли образования в современной социально-экономической ситуации приводит к тому что наряду с традиционными функциями педагога (обучение, воспитание, помощь в развитии, оценка, работа с родителями и т.д.) в условиях модернизации образования актуализируются такие профессиональные функции, как прогнозирование, проектирование и организация содержательной и процессуальной сторон образования и социокультурной среды. В современных условиях становятся востребованными коммуникативные функции (умение вести социальный диалог, обеспечивать социальное партнёрство), связанные с управленческой, экономической, правовой, социальной, культурно-просветительской, экологической деятельностью и др. при переходе к информационному обществу характеризующемуся постоянным ростом объемов знаний все более важным для педагога становится умение вести самостоятельную научно-исследовательскую работу, возрастает значение его профессиональной мотивации.

Приобщение педагога к ведению самостоятельной научно-

исследовательской деятельности в системе педагогического образования осуществляется как в рамках проведения собственных научных изысканий, так и в результате участия в научных проектах и программах разного уровня. В системе педагогического образования сегодня сосредоточено до 17 % кандидатов и 12% докторов наук всей системы высшего образования, на их базе функционирует 150 диссертационных советов. По численности научного потенциала педагогические вузы занимают третье место в системе высшего профессионального образования. Повышение требований к качеству педагогического образования становится насущной проблемой и условием развития системы НПО, стимулом обновления содержания педагогического образования на основе принципов фундаментальности, универсальности, интегративности, вариативности, преемственности и практической направленности его.

Высокое качество предметной, психолого-педагогической, социогуманитарной и общекультурной подготовки педагога невозможно без усиления роли фундаментальной составляющей при формировании содержания педагогического образования, обеспечивающей интеграцию научных достижений из разных областей знаний в образование.

Под *универсальностью педагогического образования* подразумевается полнота набора дисциплин, составляющих базовую подготовку в единстве профессиональной и общекультурной компонент.

Реализация принципа интегративности обеспечивает междисциплинарные связи, ориентацию на формирование целостной картины мира, создаваемой комплексом базовых дисциплин на основе взаимодополнительности содержания и единства цели и требований. Вариативность образовательных программ, которая позволяет оперативно реагировать на запросы заказчика, учитывать адресность подготовки специалистов для системы образования, достигается за счет гибкого сочетания дисциплин федеральной составляющей с дисциплинами национально-региональной (вузовской) составляющей, курсов по выбору и дисциплин специализаций. Следование принципу преемственности при формировании содержания педагогического образования позволяет реализовать одно из необходимых условий обеспечения непрерывности педагогического образования. Принцип преемственности предполагает достижение общей для всех уровней педагогического образования цели — качественной подготовки кадров на основе согласования концептуальных подходов при определении требований к уровню и содержанию теоретической и практической подготовки специалистов для сферы образования.

Соблюдение всех вышеперечисленных принципов будет иметь смысл в том случае, если они будут соотнесены с запросами рынка образовательных услуг, заказчика и потребителя, а это возможно при условии соблюдения принципа практической направленности педагогического образования. Внедрение системы многоуровневого педагогического образования предопределило постановку следующих её **целей:**

- расширение возможностей учебных заведений в удовлетворении

многообразных культурно-образовательных запросов личности и общества;

- повышение гибкости общекультурной, научной и профессиональной подготовки специалистов в сфере образования с учётом меняющихся потребностей экономики и рынка труда.

Достижение указанных целей может быть осуществлено посредством многоуровневого педагогического образования, реализующегося различными по содержанию и срокам обучения преемственными образовательно-профессиональными программами и обеспечивающего решение следующих **задач**:

- личности (студенту) — осуществить индивидуальный выбор содержания и уровня получаемого образования и профессиональной подготовки, удовлетворяющих интеллектуальным, социальным и экономическим потребностям;
- обществу (системе образования, школе) — получить специалиста в более короткие сроки с затребованными квалификационными параметрами;
- преподавательскому корпусу (факультета, колледжа, университета, института) — с большей полнотой реализовать научные и профессионально-педагогические потенциалы.

Получение педагогического образования сопряжено со становлением специалиста разного уровня профессиональной квалификации, достигаемого при условии овладения соответствующими программами. **Под непрерывным педагогическим образованием понимается не только последовательное прохождение цепочки учреждений педагогического образования с целью подготовки к конкретной педагогической деятельности, но и реализация индивидуальных образовательных траекторий конкретной личностью с целью удовлетворения её образовательных потребностей.** Описание системы учреждений педагогического образования целесообразно, на наш взгляд, начинать с педагогических классов (лицеев), которые фактически являются педагогически (или, точнее, гуманитарно) ориентированной старшей школой, решающей задачи **допрофессиональной педагогической подготовки**, допрофессиональная педагогическая подготовка реализует следующие **цели**:

- помочь вхождению учащихся в педагогическую культуру;
- сориентировать их на человека как основную ценность;
- сформировать положительную установку на педагогическую деятельность;
- раскрыть возможности этой деятельности для творческой самореализации личности;
- развить интерес к педагогическим профессиям;
- помочь в осознанном выборе жизненных и профессиональных путей.

В современной практике сложились следующие разнообразные формы *допрофессиональной подготовки учителя*:

- педагогические классы в школах, работающие по специально разработанным программам;

- педагогический профиль 10—11 классов в гимназиях (как правило, при педвузах);
- специализированные довузовские образовательные учреждения педагогического профиля;
- педагогические лицеи или классы лицейстов;
- факультеты довузовской подготовки, существующие в структуре педвузов;
- летние лагеря «Юный педагог».

Допрофессиональная подготовка — это первый этап в системе непрерывного образования и дополнительное образование к основному школьному. Для достижения этих целей используются тренинги, различные виды практик, рефлексивные обсуждения своих практик и собственного процесса, лабораторные занятия по психологической самодиагностике и др. Следующий, послешкольный уровень непрерывного педагогического образования осуществляется в учебных заведениях, в которых ведётся подготовка профессионалов, владеющих педагогическим мастерством. В педагогических училищах происходит формирование когнитивных (знаниевых) и личностных характеристик, а также освоение навыков, необходимых для выполнения педагогической деятельности в рамках современного образовательного процесса. Из *когнитивного* блока на первое место выходят методики, характеристики работы, соответствующей определённому возрасту; из *личностного* блока — способность к эмпатии и толерантности; из *деятельностного* — способность к реализации наиболее распространенных технологий обучения и воспитания. Основная задача, выполняемая такими учреждениями, подготовка кадров для детских дошкольных учреждений и начальной общеобразовательной школы.

Основу педагогического образования составляет базовое высшее образование, реализуемое образовательно-профессиональными программами первого и второго уровней. Они предоставляют личности обучающегося возможность овладеть системой знаний о человеке и обществе, истории и культуре, получить базовую фундаментальную научную подготовку и основы профессиональных педагогических знаний по избранному направлению образования. Первый уровень — общее высшее образование — достигается путем освоения образовательно-профессиональных программ первого уровня в течение двух лет обучения. Оно обеспечивает право личности на продолжение обучения на ступени базового высшего педагогического образования по образовательно-профессиональным программам второго уровня. Кроме того, желающие могут продолжить образование в сфере трудовой деятельности или изменить образовательно-профессиональную ориентацию.

На базе общего высшего образования в педагогических колледжах может быть реализована **программа профессионально-педагогической подготовки** (до 18 месяцев), дающая среднее **специальное образование**. Кроме этого, для желающих в течение непродолжительного периода обучения (от 3 до 6 месяцев) может осуществляться профессиональная подготовка на уровне квалификации младшего специалиста с учетом избранного научного

направления. Лица, овладевшие такими профессиональными программами, могут занимать в образовательном учреждении должности учебно-вспомогательного персонала (лаборант, помощник учителя, воспитателя). Когнитивный блок, формируемый в педколледжах, включает знания о современной естественнонаучной картине мира и её генезисе, знание современных гуманитарных представлений об обществе и человеке, об искусстве, а также знание философских и психологических оснований выдающихся педагогических достижений мировой и отечественной практики педагогической деятельности (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Монтесорри, Д. Дьюи, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.). Деятельностные характеристики включают способности к анализу, проектированию и планированию деятельности в рамках определенного педагогического подхода.

Второй уровень базового высшего педагогического образования рассчитан на два года обучения и предусматривает реализацию образовательно-профессиональной программы по одному из предметных направлений. Студентам, сдавшим государственные экзамены и получившим базовое высшее педагогическое образование, выдается диплом бакалавра образования по избранному направлению.

По отдельным направлениям в силу особенностей реализации образовательно-профессиональных программ второго уровня возможно совмещение с программой профессиональной подготовки (срок обучения три года). Следует отметить, что для выпускников педучилищ, желающих получить высшее образование (первый уровень), целесообразно создавать особые образовательные программы, ориентированные прежде всего на расширение педагогического сознания — на рефлексию педагогического опыта и получение гуманитарного образования.

Для получения квалификации специалиста на основе базового высшего педагогического образования предоставляется возможность в течение года освоить профессиональные программы в соответствии с будущей специальностью, сдать государственные экзамены и защитить выпускную работу. После этого выпускник получает квалификационный сертификат по одной или двум педагогическим специальностям.

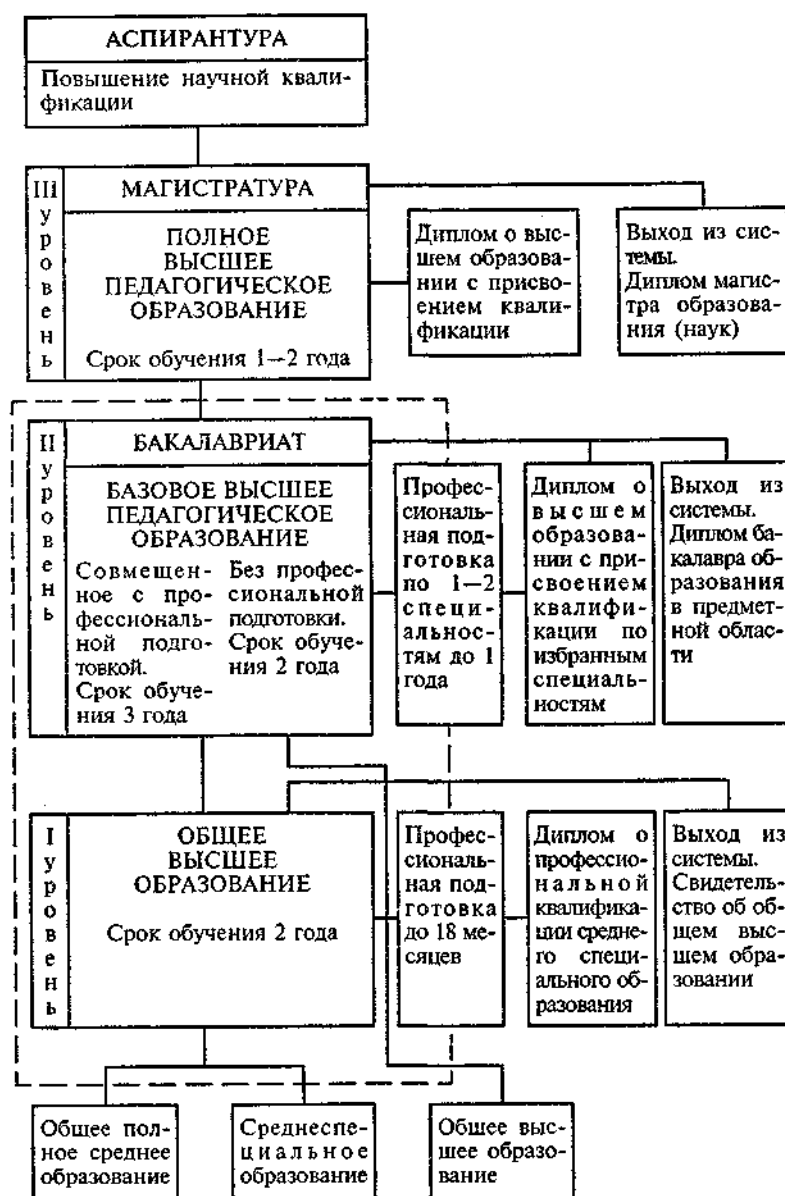
Полное высшее педагогическое образование основывается на базовом высшем образовании и представляет собой развитие и дифференциацию профессиональных и образовательных программ по направлениям специализации. За счёт углубленной образовательно-профессиональной программы обеспечивается подготовка специалиста преимущественно «по заказу». Основная цель данной ступени — подготовка педагога-исследователя, ориентированного на созидательную, творческую деятельность. Продолжительность обучения на ступени полного высшего педагогического образования не менее двух лет на основе четырехлетнего базового высшего образования.

Лицам, получившим полное высшее педагогическое образование, выдаётся диплом магистра образования по конкретному направлению науки и

квалификационный сертификат по избранной специальности, предоставляющий право осуществлять профессиональную деятельность в любых типах образовательных учреждений (школах, лицеях, гимназиях, колледжах, вузах). Образовательные программы на этом уровне в основном индивидуальны и в значительной степени ориентированы на проведение педагогических исследований с целью научить будущего специалиста правильно оформлять ход и результаты научного поиска. Эта ступень реализуется в учебных заведениях университетского типа.

Вершиной системы педагогического образования Российской Федерации является повышение научной квалификации, аспирантура. Схематически вся структура системы представлена на схеме 16.

СХЕМА 16
СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ



Отмечая в целом динамику развития системы НПО, следует признать наличие следующих **проблем**, обусловленных как внешними факторами, так и внутренними особенностями современного этапа ее деятельности:

- снижение престижности педагогического образования, понижение социального статуса педагога;
- отсутствие концепции НПО, нормативно-правовой базы и экономических механизмов ее реализации;
- неразработанность научных и научно-методических основ диагностики качества педагогического образования;
- отсутствие эффективного механизма повышения качества подготовки педагогических кадров;
- наличие противоречий между содержанием современного педагогического образования и требованиями, предъявляемыми в настоящее время школой, обществом и государством к личности и уровню профессиональной компетентности педагога;
- отсутствие теоретически обоснованных и практически апробированных подходов, научно-методического обеспечения подготовки специалистов по образовательным областям базисного учебного плана общеобразовательной (основной) и профилям (средней) школы, ориентированных на работу в условиях малокомплектной и сельской школ, а также на преподавание в профильных классах;
- необходимость создания научно-методического обеспечения и разработки педагогических технологий подготовки педагогов к ведению учебно-воспитательной работы с разновозрастными коллективами;
- отсутствие научно обоснованного долгосрочного прогноза потребностей рынка образовательных услуг, запросов личности и общества;
- слабая материально-техническая база и недостаточное программное и научно-методическое обеспечение информационной подготовки педагогических кадров и др.

Выявленные проблемы позволяют определить следующие **основные направления и связанные с ними задачи развития системы НПО**:

- совершенствование содержания и обеспечение качества непрерывного педагогического образования;
- ресурсное, материально-техническое и нормативно-правовое обеспечение учреждений системы НПО;
- совершенствование управления системой НПО;
- организация конференций, семинаров, совещаний, курсов повышения квалификации;
- подготовка изданий для системы непрерывного педагогического образования и освещение вопросов педагогического образования в СМИ.

Самым приоритетным, на наш взгляд, является направление, связанное с **совершенствованием содержания и обеспечением качества непрерывного педагогического образования и следующими, вытекающими отсюда**

задачами:

- усиление взаимосвязей системы педагогического образования и потребностей общества;
- улучшение качества подготовки педагогических кадров для работы в условиях вариативных образовательных программ и учебников, профильного обучения в 12-летней общеобразовательной школе;
- разработка научных основ и научно-практических методов диагностики качества педагогического образования, создание условий для обеспечения функционирования механизма контроля качества подготовки педагогических кадров;
- разработка преемственных федеральных и национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов и профессиональных образовательных программ различных уровней;
- обеспечение преемственности содержания педагогического образования, средств, форм и методов обучения и воспитания на всех уровнях и ступенях НПО и в общеобразовательной школе;
- разработка теоретических, научно-методических и практических подходов к подготовке педагогических кадров, ориентированных на работу в условиях малокомплектной и сельской школы; создание условий для их реализации;
- разработка педагогических технологий подготовки педагога к ведению учебно-воспитательной работы с разновозрастными коллективами;
- развитие материально-технической базы и научно-методического сопровождения, обеспечивающих повышение уровня информационной культуры в системе НПО; стимулирование разработки и внедрения новых информационных технологий в процесс подготовки педагогических кадров, управления и функционирования системы НПО;
- совершенствование системы государственной аттестации педагогических и руководящих кадров системы НПО.

Гибкость и вариативность системы непрерывного педагогического образования позволяет любому обучающемуся при необходимости остановить его по достижении того или иного уровня, а затем продолжить образование на последующем уровне в любом вузе аналогичного профиля. В реально существующих учебных заведениях может существовать соединение всех ступеней непрерывного педагогического образования. Обращённость современного педагогического образования к личности будущего учителя как субъекту общения, познания и социального творчества повышает и роль самого студента в освоении педагогической профессии. Он должен чётко представлять цель и задачи своей деятельности, ясно видеть пути профессионального становления.

4.2. СОДЕРЖАНИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Структура и содержание подготовки будущих учителей в педагогических вузах определяются требованиями общества на переходном этапе его развития, уровнем развития педагогической науки, особенностями педагогической деятельности в современных условиях. Новая образовательная стратегия, выработанная Минобразованием России, определяет современное педагогическое образование как разновидность гуманитарного. Педагогическое образование призвано обеспечить готовность выпускника к трансляции культуры на основе гуманистически ориентированной профессиональной позиции учительства, его профессиональных умений моделирования и проектирования вариативных способов деятельности. В качестве основы содержания общих требований к специалисту педагогического профиля выступает целостное представление о сфере образования как специфической области гуманитарного знания. К этим требованиям относятся:

- основные закономерности природы, общества и мышления;
- знания о человеке как об индивидуальности и личности;
- способы освоения педагогической действительности;
- современные системы поиска, обработки и применения информации;
- управленческие решения в педагогической деятельности.

В соответствии с законами Российской Федерации «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», а также во исполнение Постановления Правительства Российской Федерации от 10 августа 1993 г. «Об утверждении порядка разработки, утверждении и введения в действие Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» осуществлена разработка Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (далее — ГОСВО). Разработчики ГОСВПО руководствовались новой государственной образовательной политикой, основными направлениями Федеральной программы развития образования, личностно-ориентированной концепцией развития педагогического образования. ГОСВО является **базовым нормативным документом, определяющим структуру и содержание высшего педагогического образования и создающим основы для обеспечения необходимого качества обучения, сохранения единого образовательного пространства на всей территории России.**

Рассмотрим, как выглядит в настоящее время содержание подготовки учителя. Прежде всего, надо отметить, что впервые в ГОСВПО приведены *требования к уровню подготовки абитуриента*, в которых указано, что предшествующим уровнем образования поступающего в педвуз является среднее (полное) общее образование, что должно быть подтверждено наличием документа государственного образца о среднем (полном) общем образовании или среднем профессиональном образовании, или начальном профессиональном образовании, если в нём есть запись о получении предъявителем среднего (полного) общего образования, или высшем профессиональном образовании.

Системообразующим фактором вузовской подготовки современного учителя выступает **квалификационная характеристика выпускника**,

содержащаяся в разделе «*Общая характеристика специальности*». Выпускник, получивший квалификацию учителя, должен **знать**:

- 1) Конституцию Российской Федерации;
- 2) законы Российской Федерации, решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования;
- 3) Конвенцию о правах ребенка;
- 4) основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач;
- 5) педагогику, психологию, возрастную физиологию, школьную гигиену;
- 6) методику преподавания предмета и воспитательной работы;
- 7) программы и учебники;
- 8) требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений;
- 9) средства обучения и их дидактические возможности;
- 10) основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки;
- 11) основы права, научную организацию труда;
- 12) правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.

Выпускник по специальности «*Иностранный язык*» подготовлен для преподавательской, научно-методической, социально-педагогической, воспитательной, культурно-просветительской, коррекционно-развивающей и управленческой деятельности в образовательных учреждениях различного типа.

Кроме того, ГОС ВПО содержат *требования к профессиональной подготовленности специалиста, который должен*:

- решать педагогические задачи, соответствующие его квалификации;
- осуществлять процесс обучения учащихся с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности школьников и с учетом специфики преподаваемого предмета;
- стимулировать развитие внеурочной деятельности учащихся с учетом психолого-педагогических требований, предъявляемых к образованию и обучению;
- анализировать собственную деятельность, с целью ее совершенствования и повышения своей квалификации;
- выполнять методическую работу в составе школьных методических объединений;
- выполнять работу классного руководителя, поддерживать контакт с родителями учащихся (лицами, их заменяющими) и оказывать им помощь в осуществлении семейного воспитания;
- знать русский язык (государственный язык России).

Особое место в структуре подготовки учителей занимает общепедагогическая подготовка, главной целью которой является формирование учителя, владеющего не только знаниями по педагогической

теории, но и практическими умениями и навыками в области образования и воспитания. Общепедагогическая подготовка закладывает фундамент для дальнейшего непрерывного образования учителя. Большинство исследователей в области педагогического образования (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.А. Слостенин, Л.В. Спирин) в систему общепедагогических знаний включают следующие блоки:

- фундаментальные методологические знания (знание методологии педагогической науки, теории обучения, воспитания, вопросов педагогического менеджмента);
- теоретико-практические знания об отдельных сторонах обучения и воспитания, о передовом педагогическом опыте по обучению, воспитанию, управлению школой;
- методические знания о формах организации, методах и приёмах обучения и воспитания.

Таким образом, под содержанием общепедагогической подготовки учителя подразумевается система педагогических знаний, практических умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональных функций учителя (Абдуллина О.А. *«Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования»*. М.: Просвещение, 1984. С. 53).

Ведущими задачами изучения будущими учителями педагогических курсов в вузе являются:

- обеспечение глубокого и творческого овладения ими педагогической теории в её концептуальном и нормативном аспектах;
- формирование у студентов основ педагогического мышления для критического осмысления и анализа реальных образовательных процессов и инноваций в педагогике и творческого применения педагогических концепций;
- формирование умения четко прорабатывать цели и задачи своей деятельности и принимать наиболее эффективные решения по их реализации;
- воспитание уважения, любви и творческого отношения студентов к детям, к избранной профессии;
- развитие способностей и умений анализировать и адекватно оценивать свою педагогическую деятельность;
- формирование потребности в инновационной деятельности.

Существенное значение в качественной педагогической подготовке студентов — будущих учителей имеет структура учебных курсов и их последовательность изучения студентами в рамках обозначенной в стандартах ведущей учебной дисциплины «Педагогика». Данный курс имеет своей целью вооружение будущих учителей знаниями теоретических основ современной педагогической науки, некоторыми педагогическими умениями и навыками, необходимыми для эффективной организации учебно-воспитательного процесса в школе, других образовательных учреждениях.

Цель изучения педагогических курсов, составляющих содержание учебной дисциплины «Педагогика», — не только усвоение студентами системы педагогических знаний как элементов общей культуры современного человека, но и формирование навыков реального их использования в деятельности,

развитие и обогащение собственного опыта будущих учителей. Это предполагает формирование у студентов знаний основных педагогических категорий, законов, тенденций и закономерностей изучаемой науки, умений и навыков анализа педагогической деятельности, педагогических ситуаций, решения педагогических задач для компетентного участия в управлении процессом формирования личности, для понимания последствий принимаемых психолого-педагогических решений. Именно в этом плане педагогические знания студента приобретают и концептуальность и нормативность.

Таким образом, изучение данного курса способствует приобретению знаний теории и технологии педагогического управления образовательными системами в соответствии с требованиями стандарта, формированию умений побуждать педагогический коллектив к эффективной работе по обучению и воспитанию учащихся.

Общепедагогическая подготовка учителя в профессионально-педагогических учебных заведениях строится на единых научно-организационных основах. Вместе с тем наряду с единой подготовкой для всех студентов по основным курсам в соответствии с государственными стандартами осуществляется дифференциация содержания обучения с учетом специфики региона, факультета, а также индивидуальных особенностей и склонностей студентов. Личностный подход к обучению позволяет максимально раскрыть всю многогранность и неповторимость индивидуальных особенностей студента, что в свою очередь предоставляет ему в дальнейшем возможность самореализации в быстро меняющейся социальной среде. В стенах педвуза этому способствуют различные спецкурсы и спецсеминары, индивидуальная работа студентов над курсовыми и дипломными работами, участие в работе студенческих научных обществ.

Преподавание педагогических дисциплин в педагогических вузах осуществляется в органическом единстве с другими предметами психолого-педагогического цикла: возрастной физиологией и школьной гигиеной, общей психологией, педагогической психологией. Общепедагогические знания, умения и навыки будущих учителей конкретизируются в частных методиках, то есть методиках преподавания отдельных школьных дисциплин: математики, русского языка, истории, географии, биологии и т.д. Методика преподавания предмета представляет собой частную дидактику, в которой исходя из общедидактических закономерностей раскрываются специфические цели, содержание, формы и методы обучения конкретному учебному предмету.

Для более глубокого усвоения теоретических знаний, формирования умений и навыков, осуществления связи теории с практикой важно систематически подкреплять полученные знания, постоянно анализировать на основе теоретических знаний явления и факты педагогической практики. Педагогическая практика выполняет важнейшие функции в системе профессиональной подготовки учителя: *обучающую* (актуализация, углубление и расширение теоретических знаний, их применение в решении конкретных педагогических задач, формирование педагогических умений и навыков), *развивающую* (развитие познавательной и творческой активности будущих

учителей, развитие педагогического мышления), *воспитывающую* (формирование социально-активной личности учителя, устойчивого интереса и любви к профессии учителя), *диагностическую* (проверка уровня профессиональной направленности будущих учителей, степени профессиональной подготовленности и пригодности к педагогической деятельности) (Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*. М.: Просвещение, 1984. С. 61).

Педагогическая практика студентов играет важную роль в учебно-воспитательном процессе. Благодаря непрерывности и постоянному усложнению ее содержания от младших курсов к старшим она является связующим звеном между теоретической и практической подготовкой будущего учителя.

4.3. МОТИВЫ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Негативные последствия неправильно выбранной профессии затрагивают как самого человека, так и его социальное окружение. По данным исследований американских ученых, правильный выбор профессии в 2— 2,5 раза уменьшает текучесть кадров и на 10—15% увеличивает производительность труда. Что означает правильный выбор профессии? Существует одна расхожая истина, основной смысл которой сводится к следующему: человек тогда вполне счастлив, когда с радостью спешит на работу и с такой же радостью торопится домой. Мысль эта, при всей своей кажущейся простоте, банальности, четко определяет два основных направления работы общеобразовательной школы: помочь подрастающему человеку осознанно и удачно выбрать и профессию, и спутника жизни по душе и на «всю оставшуюся жизнь», то есть выработать и реализовать уникальную для данного индивида траекторию счастливой жизни. Ибо человек, работающий не по призванию, в большинстве случаев тяготеет своей работой, не достигает оптимального творческого режима своей деятельности, зачастую вымещает свою неудовлетворенность работой на членах семьи, что отнюдь не способствует установлению стабильной и благоприятной обстановки, способствующей, кроме всего прочего, правильному воспитанию детей, формированию у них профессиональной направленности и мотивов следовать профессиональной дорогой родителей.

Что влияет на выбор профессии вообще и педагогической профессии в частности? Что означает правильный выбор профессии? Любой выбор профессии можно рассматривать как взаимодействие, с одной стороны, подростка с его индивидуальными особенностями, которые проявляются в физическом развитии, в возможностях, интересах, склонностях, характере и темпераменте, а с другой стороны — специальности с теми требованиями, которые она предъявляет человеку. При правильном выборе профессии индивидуальные особенности выпускника школы в целом совпадают с требованиями профессии. Помочь ученику правильно решить проблему выбора

профессии призвана решать система профориентационной работы общеобразовательного учреждения, основные направления которой будут рассмотрены в курсе по педагогике. Здесь же мы ограничимся только проблемой мотива выбора педагогической профессии.

Е.А. Климов указывает следующие восемь основных факторов, определяющих профессиональный выбор:

- 1) позиция старших, семьи;
- 2) позиция сверстников;
- 3) позиция школьного педагогического коллектива (учителя, классного руководителя и т.д.);
- 4) личные профессиональные и жизненные планы;
- 5) способности и их проявления;
- 6) притязания на общественное признание;
- 7) информированность о той или иной профессиональной деятельности;
- 8) склонности (*Климов Е.А. Как выбрать профессию. М.: Просвещение, 1990. С. 121—128*).

Для того, чтобы лучше ориентироваться в большом многообразии мотивов, их можно разделить на внутренние и внешние. Внутренние мотивы выбора той или иной профессии:

- её общественная и личная значимость;
- удовлетворение, которое приносит работа благодаря её творческому характеру;
- возможность общения, руководства другими людьми и т.д.

Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе он трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешние мотивы:

- заработок;
- стремление к престижу;
- боязнь осуждения и т.д.

Внешние мотивы могут быть разделены на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение начальства, коллектива, престиж, то есть стимулы, ради которых человек охотно будет работать. К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путём давления, угроз, наказания, критики и других действий негативного характера

Исследования показывают, что наиболее эффективным с точки зрения удовлетворенности трудом и его результатами является преобладание внутренних мотивов в совокупности с положительной внешней мотивацией. В Приложении 2 даны методики, позволяющие выявить ведущий тип мотивов в процессе выбора профессии, тип личности и её профессиональную направленность. Эти факторы важны и для выбора педагогической профессии в качестве профессии, но одним из важнейших факторов, определяющих ее предпочтение, является любовь к детям, склонность помогать им в освоении опыта. Последнее, по словам Н.В. Кузьминой, является наиболее типичным. То есть само содержание педагогической деятельности («возможность учить

детей») оказывает большое влияние на выбор педагогической профессии, и случайность этого выбора, по данным исследовании И.О. Кузьминой, не превышает 9%. Наиболее значимыми факторами для выбора педагогической профессии выступают влияния: а) учителя и любимого учебного предмета; б) семьи, семейных традиций; в) предшествующего опыта работы. Существенно также и удовлетворение от педагогической деятельности. По данным Н.В. Кузьминой, «индекс общей удовлетворенности профессией и процессом деятельности у педагогов в целом высок» (*Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. М., 1990. С. 28), закономерно повышаясь по мере роста её продуктивности. Однако в последнее время, когда кризисные явления охватили все стороны жизни россиян, в том числе и педагогов, престиж профессий, относящихся к бюджетной сфере, стал резко снижаться из-за неотрегулированности вопросов зарплаты, обеспечения школы необходимым оборудованием, учебной и методической литературой, необеспечения законных льгот по обеспечению жизни и деятельности учителей.

Анкетирование абитуриентов, поступающих в Московский государственный педагогический университет, проведенное группой исследователей под руководством В.А. Слостенина, позволило выявить ряд факторов, влияющих на выбор педагогической профессии, определить их значимость и выстроить ранжированный ряд:

- 1) интерес к учебному предмету — 27,2%;
- 2) желание обучать данному предмету — 16,2%;
- 3) стремление посвятить себя воспитанию детей — 19,2%;
- 4) осознание педагогических способностей — 6%;
- 5) желание иметь высшее образование — 13%;
- 6) представление об общественной важности, престиже педагогической профессии — 12,2%;
- 7) стремление к материальной обеспеченности — 2,2%;
- 8) так сложились обстоятельства — 4%.

Анализ данных, полученных в ходе этого исследования, позволил В.А. Слостенину сделать вывод о том, что чуть более половины будущих учителей выбирают профессию, руководствуясь мотивами, свидетельствующими о педагогической направленности их личности (склонность к обучению и воспитанию, интерес к детям) (*Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. М.: Школа-Пресс, 1997. С. 56).

Если понимать мотив как предмет потребности, то для студентов педвуза такими предметами могут быть, как указывает В.А. Слостенин, «чистый» познавательный интерес, стремление лучше подготовиться к самостоятельной профессиональной деятельности, чувство долга и ответственности или же стремление посредством учения выделиться среди однокурсников, занять престижное место в коллективе, избежать нареканий со стороны преподавателей и родителей, желание заслужить похвалу, получать повышенную стипендию и т.д. (Там же. С. 57).

Большой интерес представляет работа Г.Н. Пашкевич, исследовавшей проблемы преемственности педагогической ориентации школьников и студентов в современных условиях. Одним из результатов этих исследований было выявление предпосылок реализации внутривузовской педагогической профориентации, под которой понимается «самостоятельный компонент общей системы профессиональной ориентации, хронологически следующий за школьным довузовским ее периодом и представляющим собой углубление профессиональной направленности студентов педагогического вуза». К основным предпосылкам автор отнесла: наличие у студентов довузовского педагогического опыта, мотивы выбора учительской профессии лицами с различным педагогическим стажем, тип выбора профессии, осведомленность об учительском труде, динамика развития профессионализма (*Пашкевич Г.Н. Преемственность педагогической ориентации школьников и студентов в современных условиях: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 1991, С. 12—13*).

Изучение мотивов выбора педагогической профессии и довузовского педагогического опыта позволило УСЛОВНО выделить четыре типа студентов:

- 1) студенты, имеющие одноплановый мотив выбора профессии учителя (любовь к предмету);
- 2) студенты, которые не имели мотивов поступления в педагогический институт, то есть поступили без осознанного мотивирования;
- 3) испытуемые, проявившие яркие способности к организаторской работе;
- 4) студенты, отличающиеся ярко выраженными сопутствующими довузовскими умениями.

Работа по профессиональной внутривузовской ориентации на учительскую профессию может эффективно осуществляться по ряду направлений, важнейшие среди которых:

- 1) согласованное и преемственное взаимодействие школы и педвуза по профессиональной ориентации школьников и студентов;
- 2) выполнение студентами дифференцированных корректировочных программ по внутривузовской профориентации с учетом их типологических особенностей, характеризующихся наличием довузовского опыта педагогической деятельности и мотивов выбора профессии учителя;
- 3) вовлечение студентов в различные виды профориентационной деятельности в школах с целью корректировки мотива выбора учительской профессии (Там же. С. 18).

Таким образом, подготовка к профессии учителя должна начинаться задолго до того, как человек делает свой профессиональный выбор, и продолжаться уже в процессе его профессиональной подготовки в соответствующем учебном заведении.

4.4. ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА УЧИТЕЛЬСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Сегодня вряд ли стоит кого-то убеждать, что учителем может быть далеко не каждый. Хорошие, разные специалисты для общества одинаково весомы. Но учителя в общий ряд не поставишь — от него, и только от него зависит нравственная и профессиональная состоятельность и инженера, и предпринимателя, и военного, и врача. Вот почему выбор профессии учителя — вопрос огромнейшей социальной важности, а профессиональная ориентация на учительскую профессию является важнейшим направлением всей системы профориентационной работы как в школе, так и в профессионально-педагогическом учреждении.

Выбор профессии учителя не может быть процессом стихийным, зависящим от случайных факторов. Он должен строиться так, чтобы возможности выбирающего профессию соотносились как с его личными потребностями и интересами, так и с потребностями общества. Первоначальная работа по профессиональной ориентации будущих педагогов начинается в школе. Некоторые полагают, что поступив в педагогический вуз, студент окончательно определяется со своей будущей профессией. Однако это далеко не так — профессиональная ориентация не заканчивается даже стенами педвуза.

Профессиональная ориентация на учительскую профессию как система деятельности включает в себя следующие компоненты:

- профессиональное просвещение (профинформацию);
- профессиографию;
- профессиональную консультацию;
- профессиональный отбор;
- профессиональную адаптацию.

Если работа над первыми четырьмя компонентами начинается ещё в стенах школы, то процесс профессиональной адаптации проходит уже непосредственно в учительском коллективе в первые годы работы.

Профессиональное просвещение предусматривает овладение учащимися общеобразовательной школы определенной совокупностью знаний о социально-экономических и психофизиологических условиях правильного выбора учительской профессии. Как правило, учащиеся здесь получают информацию о наиболее общих признаках профессии. По мере накопления данная информация приобретает для школьника побудительную направленность. Психологи рекомендуют начинать работу по профориентации уже на ранних этапах социализации личности, возможно с 4—5 класса школы по специальным программам.

Важным шагом в знакомстве с педагогической профессией является возможность обратиться к **профессиографии**, представляющей собой описание учительской профессии, специальностей, в нее входящих. Профессиография включает в себя основные требования, которые предъявляются к психологическим и физическим качествам учителя, а также факторы, которые

обуславливают успешность или неуспешность, удовлетворённость или неудовлетворённость личности профессиональной деятельностью учителя.

Профессиональная консультация предполагает установление соответствия индивидуальных психофизиологических и личностных особенностей школьника специфическим требованиям той или иной профессии.

Профессиональный отбор позволяет, опираясь на выявленные психофизиологические и личностные качества, определить для школьника профессию и специальность. Определение пригодности к педагогической профессии обусловлено воздействием различных факторов. Ведь далеко не безразлично, что послужило основанием для выбора профессии, каким путем складывались мотивы, стремления, побуждения, под воздействием которых ускорялся или замедлялся рост профессиональной пригодности.

Под **профессиональной адаптацией** понимают процесс приспособления молодого человека к производству, трудовому коллективу, условиям труда и особенностям конкретной специальности. Успешность адаптации служит показателем правильного выбора профессии. По мнению ряда исследователей (Пашкевич Г.Н., Чистякова С.Н.), профессиональная адаптация учителей характеризуется такими признаками, как сохранение и дальнейшее развитие склонностей к педагогической деятельности, совпадение общественной и личной мотивации труда. Профессиональная адаптация осуществляется в единстве с социальной адаптацией.

Подготовка к профессиональной адаптации начинается со школы, но не заканчивается на ней. Профессиональная адаптация молодых учителей происходит успешно при благоприятном отношении со стороны администрации школы, более опытных коллег, родителей, коммуникативных и других личностных качеств самого учителя. В профориентации, помимо вышеназванных компонентов, важно иметь в виду экономический, социальный, психологический, медико-физиологический и педагогический аспекты.

Экономический аспект в современных условиях помогает заново осмыслить некоторые постулаты, связанные с современной школой. К сожалению, современный учитель довольствуется более чем скромной зарплатой и местом в иерархии должностей (согласно их реальному престижу). Результат — массовый уход из учительской сферы мужчин — сказаться не замедлил.

Социальный аспект профессиональной ориентации непосредственно связан с требованиями, которые должны быть учтены при формировании общественного мнения, определяющего престиж учительской профессии. Социологические исследования вскрывают социальные причины сложившейся ориентации на учительскую профессию, недооценки её частью молодёжи.

Психологический аспект предполагает выявление профессионально значимых личностных качеств личности будущего учителя, психологической стороны профессиональной пригодности и возможных путей ее формирования.

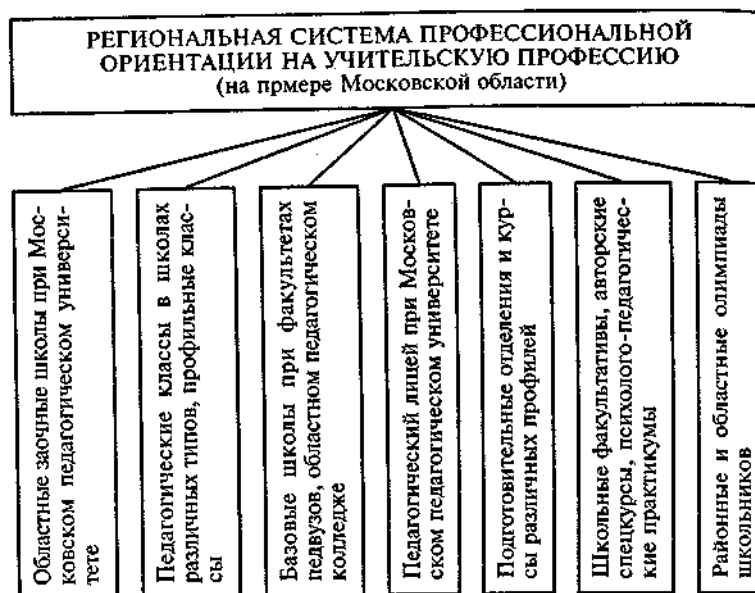
Медико-физиологический аспект определяет специфические требования к здоровью и психофизиологическим качествам будущего педагога,

необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

Педагогический аспект предусматривает поиск путей и средств формирования профессиональной ориентации среди учащейся молодежи.

Для достижения цели формирования педагога-гуманиста важно уже в стенах школы создавать условия для реализации актуализируемой в подростковом и юношеском возрасте потребности самопознания, саморазвития, самореализации через воспитание и обучение других. Так, в Московской области создана региональная система допрофессионального педагогического образования, целью которой является создание условий для удовлетворения потребностей личности в получении педагогического образования в соответствии со способностями, возможностями, а также потребностями городов и районов области. Данная система включает как традиционные, так и инновационные формы работы (см. схему 17).

СХЕМА 17



Особое распространение в стране получили педагогические классы, которые часто организационно и содержательно связаны с педагогическими вузами. Так, в настоящее время, например, Московский педагогический университет работает с муниципальными органами образования области на основе 25 типовых договоров и 45 договоров с отдельными школами. В процессе совместной работы совершенствуется система отбора в педагогические классы, повышается уровень психолого-педагогической подготовки учителей, работающих в педагогических классах, разрабатываются программы углубленного изучения профильных дисциплин, учебно-методические материалы, происходит обучение школьных учителей новым педагогическим технологиям.

Практика свидетельствует, что иногда в педагогические вузы и училища поступают те, кто избрал педагогическую профессию волей случая. Иногда даже после первого года их самостоятельной работы в школе обнаруживается

беспомощность таких учителей в работе.

Вот почему важно уже в студенческие годы овладеть основами педагогического мастерства. С одной стороны, в последнее время учеными Московского педагогического университета (Г.Н. Пашкевич) выявлена необходимость проведения так называемой внутривузовской ориентации на педагогическую профессию с целью достаточно быстрого включения студентом педвуза в самообразовательную работу и активизации их потенциальных возможностей. Исследования Г.Н. Пашкевич (*Преимственность педагогической ориентации школьников и студентов*. М., 1996. С. 11—12) показали, что для организации дифференцированной профориентационной работы студентов педвуза можно классифицировать по 4 группам в соответствии с мотивами выбора им профессии учителя.

Первый тип — студенты, имеющие одноплановый мотив (любовь к предмету). В работе с ними ставится задача внести коррективы в мотивационную сферу с целью удвоения мотива, т.е. сочетания любви к предмету и мотива педагогической деятельности.

Второй тип — студенты, которые поступали в педвуз без четко осознанного мотива, случайно. Содержание профориентационной работы с этой категорией студентов состоит в осуществлении полного процесса профориентации с использованием всех дисциплин педагогического цикла и других средств приобщения их к будущей работе.

Третий тип — студенты, проявляющие яркие организационно-педагогические способности, потенциальные руководители образовательных учреждений, профориентационная работа с ними должна быть направлена на формирование индивидуального стиля управленческой работы.

Четвертый тип — студенты, обладающие ярко выраженными сопутствующими педагогической работе умениями (рисовать, фотографировать, петь и т.д.).

Внутривузовская профориентация с ними должна быть направлена на подготовку их к успешному развитию у школьников разнообразных способностей и специальных умений.

С другой стороны, важную роль в этом играет непрерывная педагогическая практика студентов в базовых воспитательных учреждениях. Именно педагогическая практика обладает большими возможностями для формирования внутренней установки на педагогическую профессию. В процессе практики интенсифицируется процесс профессионального становления учителя, его самообразования и самовоспитания, осуществляется проверка степени профессиональной подготовленности и пригодности к педагогической деятельности, уровня педагогической направленности.

Деятельность студентов во время практики является аналогом профессиональной деятельности учителя, адекватна содержанию и структуре педагогической деятельности, организуется в реальных условиях школы. Она характеризуется тем же многообразием отношений (с учащимися, их родителями, учителями, студентами) и функций, что и деятельность учителя. Уже с младших курсов благодаря педпрактике у студентов появляется

возможность проверки и оценки себя как будущего учителя, своей профессиональной подготовки и пригодности. Как мы уже отмечали выше, заключительным звеном в профессиональной ориентации на учительскую профессию является профессиональная адаптация молодого учителя. Этот процесс у каждого протекает по-разному и длится различными периодами. Часто он затрудняется объективными причинами: нездоровым морально-психологическим климатом в коллективе учителей, бытовой неустроенностью молодого учителя и т.д.

В то же время, как свидетельствуют данные опросов как самих молодых специалистов, так и других работников образования (руководителей школ, опытных учителей), решающим фактором в адаптации выпускников педвузов и училищ является их профессиональная компетентность, степень развитости профессионально значимых личностных качеств.

4.5. ОСНОВЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Чтобы соответствовать высокому званию учителя, каждый юноша и девушка, решившие посвятить себя педагогической профессии, должны развивать в себе готовность к сложной и многогранной деятельности на благо общества, умение как можно лучше делать то дело, к которому они приставлены жизненным путем или другими обстоятельствами. А для этого недостаточно просто быть тем, каков ты есть в настоящий момент. Для этого требуется выработать в себе стремление стать лучше, чем ты есть, устраняя недостатки в характере и выработывая новые черты, необходимые для жизни, и для профессионально-педагогической деятельности в частности.

Среди части студентов бытует представление, что педагогические способности, одаренность — это что-то врожденное, вследствие чего иногда пренебрегается роль самообразования и самовоспитания в работе таких студентов. В то же время, как отмечает ряд авторов (Гришин Д.М., Кан-Калик В. А, Никандров Н.Д., Рувинский Л.И.), запас потенциальных сил у человека настолько велик, что даже студент, который проявляет средние, обычные способности, может всесторонне развить свою личность и проявить талант в профессиональной педагогической деятельности.

Выдающийся отечественный педагог А.С. Макаренко, говоря о своем профессиональном становлении на педагогическом поприще, писал: «Я не обладаю педагогическим талантом и пришел в педагогику случайно, без всякого на то призвания... Но я научился. Я сделался мастером своего дела. А мастером может сделаться каждый, если ему помогут и если он сам будет работать» (*Макаренко АС. Соч.: в 7 т. М., 1958. Т. 4. С. 490*).

Говоря о роли самообразования, самовоспитания, Л.Н. Толстой в 19 лет писал в дневнике: «У меня есть три главных недостатка: бесхарактерность, раздражительность и лень, от которых я должен исправляться. Буду со всевозможным старанием следить за этими тремя пороками и записывать». Для

двух лет пребывания в деревне Толстой, не имевший университетского образования, определил себе целевую программу: изучить юриспруденцию и медицину, языки и сельское хозяйство, математику и географию, историю и статистику — всего 11 пунктов. Им составлены правила самосовершенствования. «Каждое утро назначай себе все, что ты Должен сделать в продолжении целого дня, и исполняй все назначенное. Кроме развития воли, это правило разовьет и ум, поскольку обдумывание определяет деяние воли. Ежели ты начал какое бы то ни было дело, то не бросай его, не окончив. Ежели что-нибудь делаешь, то напрягай все свои телесные способности на тот предмет, который ты делаешь. Всякую новую тебе встретившуюся мысль сравнивай с теми мыслями, которые тебе известны. Рассматривай причины всякого явления и могущие быть от него следствия» (Л.Н. Толстой).

Можно привести множество примеров из жизни великих людей прошлого, которые именно благодаря работе над собой достигли больших высот в той или иной сфере человеческой цивилизации. Придя в вуз, студент сталкивается с непривычными для него формами работы. На место школьной опеки приходит относительная самостоятельность. Не все умеют ею грамотно распорядиться. Научно-техническая революция вызвала огромный поток информации, которая обрушивается на будущего учителя прежде всего через различные вузовские дисциплины. В этих условиях необходимо правильно организовать свою деятельность, необходима активная работа не только на занятиях, но и после. Лекции, семинары и практические занятия не могут охватить все многообразие и объем программного материала. По различным оценкам 40—50% всех знаний студент получает самостоятельно. Поэтому с первых дней обучения перед студентом встают вопросы: как работать? Как фиксировать лекции? Как правильно распределить силы и время? Вот некоторые рекомендации и советы по поводу слушания и восприятия лекций:

- усвоение излагаемого материала требует предварительной подготовки. Вновь воспринимаемый материал должен ассоциироваться с имеющимся запасом знаний;
- очень важно перед лекцией обращаться к просмотру предыдущего материала. Это способствует более сосредоточенному и результативному вниманию.

Из чего складывается результативность лекции?

1. Повторение учебного материала предыдущей лекции путём просмотра конспекта.
2. Ознакомление с примерным содержанием предыдущей лекции (по учебнику, программе, пособию).
3. Выявление, на которые следует обратить особое внимание.
4. Подготовка основных и вспомогательных материалов для слушания лекции (тетрадь, цветные карандаши, фломастеры и пр.)
5. Определение целевой установки на предстоящую лекцию и создания на ее основе психологической настроенности на лекцию.

Успех лекции зависит не только от умения лектора, но и от умения

слушать. Как слушать? Важнейшим условием эффективного усвоения материала является способность включиться в лекционный процесс. Это зависит от максимальной сосредоточенности, внимания. Выделяют три вида внимания:

— *непроизвольное*, когда мы не ставим цель сосредоточиться на том или ином предмете;

— *произвольное*, когда осуществляется сознательное направление и сосредоточенность психической деятельности на данном объекте или предмете;

— *послепроизвольное*, не требующее волевых усилий, поскольку имеется увлеченность или сознательный интерес.

В учебном труде важна выработка произвольного внимания, его устойчивости. Это осуществляется путём многократных тренировок. Не менее важным в процессе образования и самообразования является развитие памяти. Память — это функция психики, направленное на запоминание, сохранение и воспроизведение того, что накоплено опытом. Будущий учитель должен знать, какие виды памяти (слуховая, зрительная, моторная, двигательная, словесно-логическая и т. п.) для него являются наиболее характерными и развивать их.

Процесс подготовки будущего учителя в современных условиях становится все более ориентированным на способности и склонности студента, уровень его начальной подготовки, стремление самостоятельно собирать информацию, анализировать её, соотносить с реальным миром. В этой связи значительно повышается роль самообразования и самовоспитания в процессе овладения педагогической профессией, студент может строить собственную модель своего саморазвития. В последнее время в педагогической науке разрабатываются личностно-ориентированные технологии подготовки студентов к работе в школе и других образовательных учреждениях (*Журавлев В. И. Субъектно-ориентированное формирование профессионализма студентов педагогического университета // Материалы межд. научно-практич., конференции. «Педагогическое образование для XXI века». М., 1994. С. 49—50*). Свободный выбор студентами модели своего профессионального облика может быть реализован посредством разработанных ими авторских программ самоформирования. Особенностью таких программ является то, что они могут выстраиваться самим студентом без привязки к конкретным срокам, то есть тогда, когда студент убеждается, что он «созрел» для разработки такой программы. Однако подготовку к составлению такой программы желательно начинать буквально с первых дней пребывания в вузе. Гуманистический характер такого подхода заключается в том, что рекомендуемые для разработки программ положения носят не обязательный, а рекомендательный характер. Студентам предлагают те или иные структурные компоненты, которые могут войти в программу. Конкретная же структура и содержание программы, сроки ее реализации определяются самим студентом.

Педагоги различных кафедр, прежде всего психолого-педагогического цикла, выступают в качестве консультантов. В самом общем виде структура такой авторской программы профессионального становления будущего учителя

может быть представлена следующим образом:

1. Овладеть вузовскими предметами: а) обязательными; б) по выбору; в) платными — общеуниверситетскими и профильными.

2. Ознакомиться с основными разделами квалификационной характеристики с целью последующей индивидуализации их в авторских программах.

3. Протестировать свои профессионально значимы личностные качества (ПЗЛК) и наметить развитие тех по которым имеются недостатки.

4. Проанализировать и наметить пути преодоления отрицательных личностных качеств.

5. Разработать требования к своему персонально-оптимальному образу жизни: физическому здоровью, интеллектуальному развитию.

6. Изучить новаторский педагогический опыт лучших учителей, наметить пути его использования в своей будущей работе.

7. Другие разделы авторской программы.

Основным нормативным документом, в котором зафиксированы требования к различным категориям педагогических работников, в том числе и к учителям, является квалификационная характеристика специалиста. В квалификационных характеристиках содержатся требования, предъявляемые к конкретным должностям. Каждая группа таких требований состоит из трёх разделов: «Должностные обязанности», «Должен знать», «Требования к квалификации по разделам оплаты труда». В разделе «Должностные обязанности» указаны основные функции, которые могут быть поручены работнику, занимающему ту или иную должность. Раздел «Должен знать» содержит требования, предъявляемые к работнику в отношении специальных знаний. Раздел «Требования к квалификации по разрядам оплаты труда» содержит сведения о необходимом уровне образования и стаже работы. Приведём выдержки из квалификационной характеристики учителя. Так, в должностные обязанности учителя входят:

- проведение на высоком научном и методическом уровне обучения учащихся по своему предмету;
 - формирование умений и навыков по практическому применению полученных знаний;
 - организация и контроль самостоятельной работы учащихся;
 - планирование учебного материала по соответствующему предмету, обеспечение выполнения учебной программы;
 - участие в методической работе;
 - осуществление воспитания учащихся, проведение внеклассной воспитательной работы;
 - анализ успеваемости учащихся, обеспечение соблюдения ими учебной дисциплины;
 - изучение личных качеств учащихся, участие в работе с их родителями;
 - контроль за выполнением требований техники безопасности и производственной санитарии при эксплуатации учебного оборудования.
- В соответствии с квалификационной характеристикой учитель должен

знать:

- свой предмет, его содержание и практическое применение;
- место и значение предмета в системе знаний, а так же в формировании научного мировоззрения учащихся;
- педагогику и педагогическую психологию;
- формы и методы обучения и воспитания учащихся;
- основы трудового законодательства.

Важнейшим квалификационным требованием к должности учителя является наличие высшего или среднего профессионально-педагогического образования. Квалификационные характеристики утверждаются Министерством образования Российской Федерации и являются основой содержания и подготовки выпускников педагогических вузов и училищ. На основе раскрытых положений студент может строить собственную авторскую программу, внося в неё коррективы по мере профессионального становления.

Самого пристального внимания требует работа студентов по самовоспитанию воли и характера, привычек, умственному самовоспитанию. Современные достижения психологии и других наук позволяют строить эту работу высокоэффективно. Мы остановились лишь на некоторых проблемах работы будущих учителей по формированию своего педагогического профессионализма путем самообразования и воспитания. Они позволяют студентам задуматься о себе, об особенностях собственного педагогического образования, наметить конкретные варианты его воплощения в практику.

4.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И УМЕНИЯ ПЕДАГОГА

Понятие и сущность профессиональной компетентности педагога

Под *компетенцией* в общем смысле понимают личные возможности должностного лица, его квалификацию (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопрос благодаря наличию у него определенных знаний, навыков. Иногда компетенцию путают с *квалификацией*, которую мы понимаем как уровень развития способностей работника, позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в конкретном виде деятельности, уровень профессиональной подготовленности к какому-либо виду труда. Показателем квалификации работника является квалификационный разряд (класс, категория), который присваивается ему по конкретной профессии в соответствии с требованиями тарифно-квалификационных характеристик этой профессии.

Понятие «*профессиональная компетентность педагога*» выражает личные возможности учителя, воспитателя, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формулируемые им самим или администрацией образовательного учреждения. Для этого нужно знать педагогическую теорию, уметь и быть готовым применять её на практике.

Таким образом, *под педагогической компетентностью педагога можно понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению своей профессиональной деятельности.*

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания — необходимое, но отнюдь не достаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности, теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков. *Структура профессиональной компетентности педагога* раскрывается через его педагогические умения, представляющие собой *совокупность самых различных действий учителя, которые прежде всего соотносятся с функциями педагогической деятельности, в значительной мере выявляют индивидуально-психологические особенности учителя (преподавателя).*

Говоря об умениях учителя в целом, А. И. Щербаков и А.В. Мудрик считают, что в собственно дидактическом плане все они сводятся к трём основным:

- 1) переносить известные учителю знания, варианты решения, приемы обучения и воспитания в условия новой педагогической ситуации;
- 2) находить для каждой педагогической ситуации новое решение;
- 3) создавать новые элементы педагогических знаний и идей и конструировать новые примеры решения конкретной педагогической ситуации (Щербаков А.И., Мудрик А. В. *Психология учителя // Возрастная педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. Гл. IX. М., 1991).*

Как показывают исследования, вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде «мыслить — действовать — мыслить» и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности. Приведем педагогические умения, объединенные В.А. Сластениным, в четыре группы (см. схему 18).

Содержание **теоретической готовности учителя** проявляется в обобщённом умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у педагога аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений.

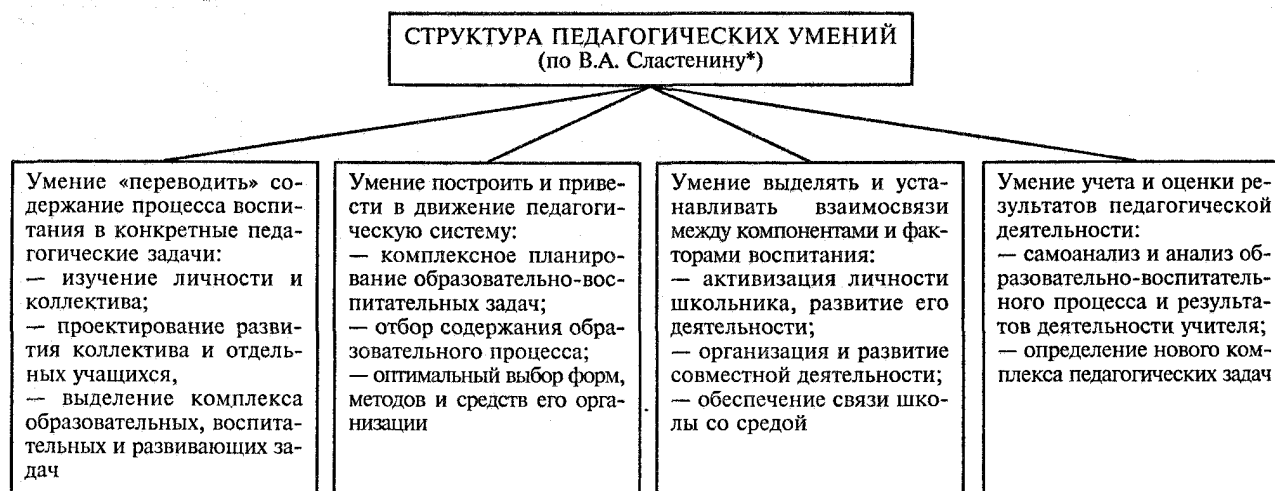
Аналитические умения состоят из ряда частных умений:

- анализировать педагогические явления т.е. расчленять их на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);
- осмысливать каждый элемент в связи с целым и во взаимодействии с другими;
- находить в педагогической теории положения, выводы, закономерности, соответствующие рассматриваемым явлениям;
- правильно диагностировать педагогическое явление;
- формулировать доминирующую педагогическую задачу;
- находить оптимальные способы её решения.

Прогностические умения связаны с управлением образовательным процессом и предполагают ориентацию на четкое представление в сознании учителя, являющегося субъектом управления, цели его деятельности в виде предвидимого результата. Педагогическое прогнозирование опирается на достоверное знание сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся. В состав прогностических умений учителя входят такие компоненты, как:

- постановка образовательных целей и задач;
- отбор методов их достижения;
- предвидение возможных отклонений, нежелательных явлений и выбор возможных способов их преодоления;
- эскизная проработка структуры и отдельных компонентов образовательного процесса;
- примерная оценка предполагаемых затрат средств, труда и времени участников образовательного процесса;
- планирование содержания взаимодействия участников образовательного процесса.

СХЕМА 18



В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения объединяются в три группы:

— *прогнозирование развития коллектива* (динамики его структуры, развития системы взаимоотношений, изменения положения актива и отдельных учащихся в системе взаимоотношений и т.п.);

— *прогнозирование развития личности* (её личностно-деловых качеств, чувств, воли и поведения, возможных отклонений в развитии личности, трудностей в установлении взаимоотношений со сверстниками и т.п.):

— *прогнозирование педагогического процесса* (образовательных, воспитательных и развивающих возможностей учебного материала, затруднений учащихся в учении и других видах деятельности; результатов применения тех или иных методов, приемов и средств обучения и воспитания и т.п.).

Педагогическое прогнозирование требует от учителя овладения такими прогностическими методами, как моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, экстраполирование и др.

Проективные умения осуществляются в виде разработки проекта образовательного процесса и означают:

- конкретизацию полей обучения и воспитания;
- обоснование способов их поэтапной реализации;
- планирование содержания и видов деятельности участников образовательного процесса с учетом их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, собственного опыта и личностно-деловых качеств;
- определение формы и структуры образовательного процесса в соответствии с поставленными задачами и с учётом особенностей участников образовательного процесса;
- определение ранжированного комплекса целей и задач для каждого этапа педагогического процесса;
- планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований;
- отбор форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании;
- планирование системы приемов стимулирования активности школьников и сдерживания негативных проявлений в их поведении;
- планирование развития воспитательной среды и связей с родителями и общественностью. Оперативное планирование требует от педагога овладения целым рядом конкретных методических умений.

Рефлексивные умения имеют место при осуществлении педагогом контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя, и предполагают использование таких разновидностей, как:

- контроль на основе соотнесения полученных результатов с заданными образцами;
- контроль на основе предполагаемых результатов действий,

выполненных лишь в умственном плане;

- контроль на основе анализа готовых результатов фактически выполненных действий.

Особого внимания заслуживает последняя разновидность контроля как наиболее часто применяемая в деятельности учителя-предметника. Для эффективного его осуществления педагог должен быть способен к *рефлексии*, позволяющей объективно анализировать свои суждения, поступки, и, в конечном итоге, деятельности с точки зрения их соответствия поставленным целям и условиям их реализаций. *Рефлексия понимается нами как специфическая форма теоретической деятельности, направленная на осмысление и анализ своих, собственных действий.* Для педагога очень важно установить, в какой мере полученные результаты (положительные и отрицательные) являются следствием его деятельности. Отсюда и возникает необходимость в анализе собственной деятельности, в ходе которой определяются:

- правильность постановки целей, их трансформации в конкретные задачи;
- адекватность комплекса решавшихся доминирующих и подчиненных задач необходимым условиям;
- соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам;
- эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности;
- соответствие применявшихся организационных форм возрастным особенностям учащихся, уровню их развития, содержанию материала и т.п.;
- причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания;
- опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

Рефлексия — это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие участники образовательного процесса (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают учителя, его личностные особенности, эмоциональные реакции и профессиональные способности и возможности. Содержание практической готовности учителя выражается во внешних (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

Организаторская деятельность педагога обеспечивает включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания. **К организаторским умениям** как общепедагогическим относят мобилизационные, информационные, развивающие и ориентированные.

Мобилизационные умения учителя направлены на:

- привлечение внимания учащихся и развитие у них устойчивых

- интересов к учению;
- формирование у них потребности в знаниях;
- формирование учебных навыков и обучение приемам научной организации учебной деятельности;
- формирование у учащихся активного, самостоятельного и творческого отношения к явлениям окружающей действительности через применение в проблемных ситуациях, организуемых учителем или возникающих спонтанно, получаемых в школе знаний и из собственного жизненного опыта;
- разумным использованием системы методов поощрения и наказания, созданием атмосферы сопереживания и т.п.

Информационные умения связаны не только с непосредственным изложением учебной информации, но и с методами ее получения и обработки. Это умения и навыки работы с печатными источниками и библиографирования, умения добывать информацию из других источников и перерабатывать ее применительно к целям и задачам образовательного процесса. В ходе преподавания информационные умения проявляются в способности:

- доступно излагать учебный материал с учетом специфики предмета, уровня подготовленности учащихся, их жизненного опыта и возраста;
- логически правильно построить процесс передачи учебной информации, используя различные методы и их сочетания: рассказ, объяснение, беседу, проблемное, индуктивное и дедуктивное изложения материала;
- доступно, лаконично и выразительно формулировать вопросы;
- эффективно использовать ТСО (технические средства обучения), ЭВТ (электронно-вычислительную технику) и средства наглядности (графики, диаграммы, схемы, рисунки);
- оперативно диагностировать характер и уровень усвоения учащимися учебного материала;
- оперативно изменять (в случае необходимости) логику и способ изложения материала.

Развивающие умения предполагают:

- определение «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский) отдельных учащихся, класса в целом;
- создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов, чувств и воли учащихся;
- стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (частного к общему, вида к роду, посылки к следствию, конкретного к абстрактному) и функциональных (причины — следствия, цели — средства, качества — количества, действия — результаты) отношений;
- формирование и постановку вопросов, требующих применения усвоенных ранее знаний;
- создание условий для развития индивидуальных особенностей, осуществление в этих целях индивидуального подхода к учащимся.

Ориентационные умения направлены на формирование морально-

ценностных установок воспитанников и научного мировоззрения, привитие устойчивого интереса к учебной деятельности и науке, к производству и профессиональной деятельности, соответствующей личным склонностям и возможностям детей; организацию совместной творческой деятельности, имеющей своей целью развитие социально значимых качеств личности.

Коммуникативные умения учителя — это взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники.

Перцептивные умения, проявляясь на начальном этапе общения, сводятся к наиболее общему умению понимать других (учащихся, учителей, родителей). А для этого необходимо знание ценностных ориентации другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах, в уровне притязаний. Кроме того, необходимо знать имеющиеся у ученика представления о себе, что он приписывает себе, против чего возражает. Совокупность перцептивных умений В. Л. Слостенин представляет как следующий взаимосвязанный ряд:

- воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению, получаемых в ходе совместной деятельности;
- глубоко проникать в личностную суть других людей;
- устанавливать индивидуальное своеобразие человека;
- на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манер поведения определять внутренний мир, направленность и возможные будущие действия человека;
- определять, к какому типу личности и темперамента относится человек;
- по незначительным признакам улавливать характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям;
- находить в действиях и других проявлениях человека признаки, отличающие его от других и самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом;
- видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей «поправки» на воспринимающего, противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализация, «эффект ореола» и др.).

Данные об учащихся, полученные в результате «включения» перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса.

Умения педагогического общения связаны с осуществлением так называемой коммуникативной атаки, т.е. привлечения к себе внимания четырьмя способами (по В.А. Кан-Калику):

- речевой вариант (вербальное обращение к учащимся);
- пауза с активным внутренним общением (требованием внимания);
- двигательно-знаковый вариант (развешивание таблиц, наглядных пособий, запись на доске и т.п.);
- смешанный вариант, включающий в себя элементы трех предыдущих.

Установление психологического контакта с классом, способствующего эффективной передаче и восприятию учебной информации, т.е.:

- создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности;
- вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом и его предметом преподавания.

Управление общением в педагогическом процессе предполагает умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке (умение общаться на людях):

- организовать совместную с учащимися творческую деятельность;
- целенаправленно поддерживать общение введением элементов беседы, риторических вопросов и т.п.;
- распределять внимание и поддерживать его устойчивость;
- выбирать по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящий способ поведения и обращения, который бы обеспечивал их готовность к восприятию информации, помогал снимать психологический барьер возраста и опыта, приближал ученика к учителю;
- анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях;
- создавать опыт эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивать атмосферу благополучия в классе.

Установление эмоциональной обратной связи в процессе общения достигается через умения:

- по поведению учащихся, их глазам и лицам улавливать общий психологический настрой класса;
- чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях учащихся, их готовность работать;
- своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности.

Педагогическая техника представляет собой совокупность следующих умений и навыков:

- выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками;
- управлять их вниманием;
- чувство темпа;
- развитие культуры речи учителя (владение словом, правильная дикция, дыхание, мимика и жестикация);
- управление своим телом, снятие мышечного напряжения по ходу образовательного процесса;
- регулирование своего психического состояния (вызывать «по заказу» чувства удивления, радости, гнева и т.п.);
- владение техникой интонирования для выражения разных чувств;
- располагать к себе собеседника;
- образно передавать информацию и др.

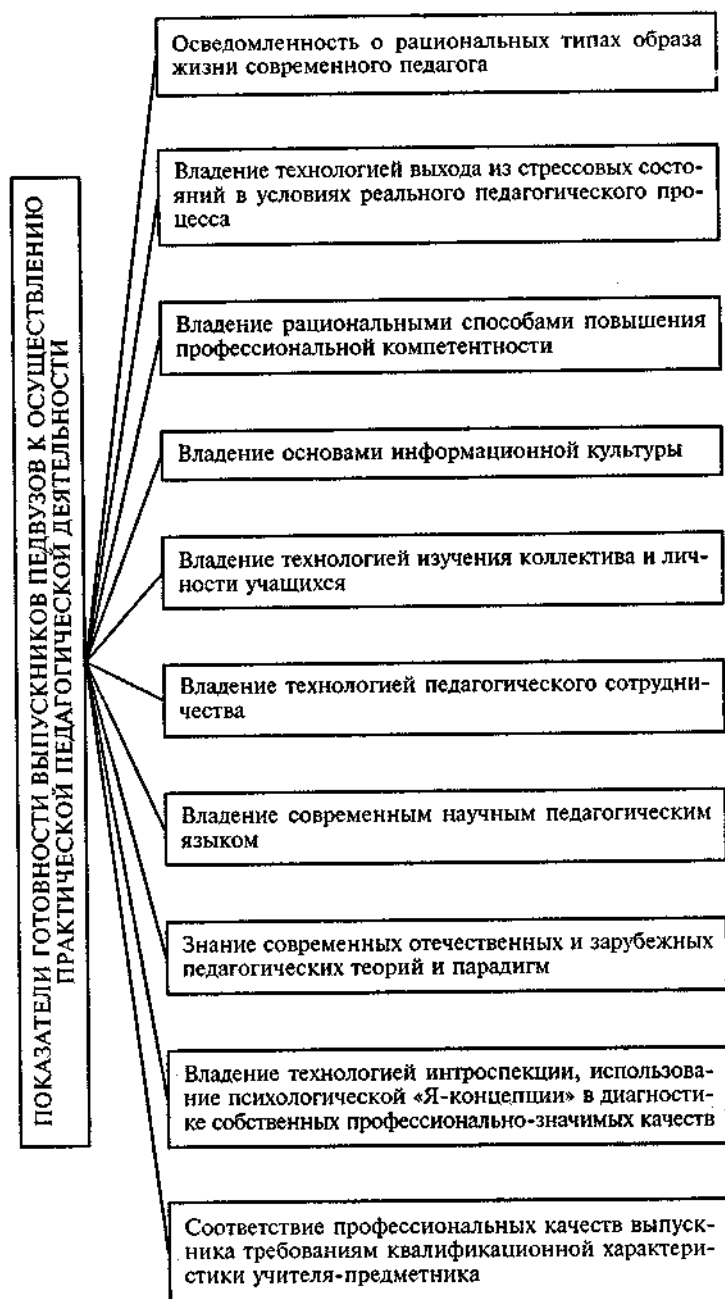
Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы учитель в совершенстве владел хотя бы одним из обширной группы прикладных умений: художественных (петь, рисовать, играть на музыкальных инструментах и др.); организаторских, овладеть которыми возможно практически каждому (например, массовик-затейник, тренер-общественник по одному или нескольким видам спорта, инструктор по туризму, экскурсовод, лектор-пропагандист, руководитель кружка и др.).

На кафедре педагогики Московского педагогического университета разработаны и апробируются показатели готовности выпускников педвузов к осуществлению практической педагогической деятельности (см. схему 19).

Следует отметить, что содержание необходимых *психолого-педагогических знаний* будущего учителя теперь нормативно определяется Государственным образовательным стандартом по высшему (педагогическому) образованию (ГОСВПО) и конкретизируется в соответствующих учебных программах. В данном контексте *психолого-педагогическая подготовленность выпускника педвуза состоит в наличии знаний методологических основ и категорий педагогики: закономерностей социализации и развития личности: сущности, целей и технологий воспитания и обучения, законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества*. В этой связи имеет смысл вернуться к п. 4.2., в котором мы подробно рассмотрели *квалификационную характеристику выпускника педвуза*.

В заключение параграфа рассмотрим, в каком соотношении находятся профессиональная компетентность и педагогическое мастерство учителя. В своё время исчерпывающий ответ на этот вопрос дал А. С. Макаренко. Отвергая утверждения о предопределенности педагогического мастерства врожденными особенностями, задатками, он показал его обусловленность уровнем профессиональной компетентности. Педагогическое мастерство, основанное на умении, на квалификации, по его мнению, — это знание воспитательного процесса, умение его построить, привести в движение. Нередко же педагогическое мастерство сводят к умениям и навыкам педагогической техники, в то время как данные умения лишь один из внешне проявляющихся компонентов мастерства. Ещё заметим, что овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу только при условии целенаправленной работы над собой с учетом собственного практического опыта. Именно труд, осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологий деятельности становится источником педагогического мастерства как сплава личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности педагога.

СХЕМА 19



4.7. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОВОСПИТАНИЕ УЧИТЕЛЯ

Учить сегодня подрастающее поколение на современном уровне требований общества нельзя без постоянного обновления и обогащения своего профессионального потенциала. Профессиональное самовоспитание учителя в принципе невозможно, если он сам не увидит пробелы в общепедагогических знаниях, в знаниях по преподаваемым основам науки, недостаточность своего педагогического инструментария. Приступая к работе по самовоспитанию и профессиональному самосовершенствованию, начинающий учитель должен иметь данные анализа своей работы за определенный период, объективную их

оценку и рекомендации наставников по улучшению своей деятельности. Опыт учителей, добившихся заметных успехов в профессиональной деятельности путём систематической работы над собой, свидетельствует о том, что работу по самосовершенствованию надо начинать с углубленного анализа собственной педагогической практики, с установления причин как успехов, так и неудач. Анализируя результаты и процесс собственной деятельности, учитель совершает рефлексию, без которой нет понимания закономерностей образовательного процесса, нет поступательного движения к педагогическому мастерству.

Ведущим компонентом профессионального самосовершенствования и самовоспитания учителя является самообразование, под которым мы понимаем «целенаправленную, определенным образом осуществляемую познавательную деятельность педагога по овладению общечеловеческим опытом, методологическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, необходимыми для совершенствования педагогического процесса» (см. *Новичков В.Б., Шевченко В.М. Профессиональное самообразование учителя.* М., 1990. С. 6). Самообразование — основа роста учителя как специалиста. Учитель, по словам А. Дистервега, «лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» (*Дистервег А. Избр. пед. соч.* М, 1956. С. 74). Если он не учится, не читает, не следит за научными достижениями в своей области и не внедряет их в практику, мало сказать, что он отстает: он тянет назад, затрудняет решение задач, поставленных перед школой, и хочет или не хочет, сопротивляется общему движению школьного коллектива. Перекликаясь с «учителем русских учителей» К.Д. Ушинским, утверждавшим, что учитель живет до тех пор, пока учится, один из выдающихся ученых современности, академик Д.С. Лихачев, обращаясь к молодежи, писал: «Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились все крупнейшие ученые. Перестанешь учиться — не сможешь и учить. Ибо знания все растут и усложняются» (*Письма о добром и прекрасном.* М.: Детская литература, 1989. С. 7).

Сама жизнь обозначила проблему непрерывного педагогического образования как наиболее актуальную. Но в реальной практической деятельности, как указывает В.А. Сластенин, «при многочисленных обязанностях, отнимающих много времени у педагога, может сложиться ситуация, когда он не выходит за пределы непосредственных дел, осуществляемых каждодневно. В этом случае его отношение к профессии — это отношение к её отдельным сторонам. Соответственно оценка профессии и себя в ней носит фрагментарный, ситуативный характер, связанный с возникающими проблемами (установлением дисциплины, организацией коллектива, выяснением взаимоотношений с администрацией школы и т.д.)» (*Педагогика / Под ред. В.А. Сластенина.* М., 1997. С. 65).

Подобная непосредственность профессионального бытия рано или поздно приходит в противоречие с логикой педагогической деятельности, что побуждает учителя критически оценить себя в профессии, заставить подняться

над непосредственно данными условиями. Этот способ профессиональной деятельности связан с проявлением рефлексии, или, по выражению С.Л. Рубинштейна, мировоззренческого чувства, формирующего обобщенно-целостное отношение к профессии.

Желание и опыт самосовершенствования составляет необходимую предпосылку самовоспитания, которое предполагает сознательную работу по развитию профессионально значимых качеств своей личности в трех направлениях:

- а) адаптирование своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности;
- б) постоянное повышение профессиональной компетентности;
- в) непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности.

В этом плане весьма примечательно мнение Р.П. Скульского, утверждавшего, что необходимо и учителя научить быть учителями! Что это значит для него? Немного перефразируя его ответ (с учетом того, что книга была написана до начала демократических преобразований), получаем следующее:

1. Систематически овладевать методологическими знаниями, изучать труды классиков философии, государственные и ведомственные документы об образовании и воспитании подрастающих поколений.

2. Сосредоточить свои усилия на совершенствовании учебного процесса, в котором наиболее полно реализуются профессионально-педагогические функции учителя, применяя в своей деятельности новейшие достижения психологии и педагогики, передового опыта и осуществляя собственный научно-педагогический поиск.

3. Постоянно анализировать состояние реализуемого образовательного процесса, соотнося его с общими тенденциями развития процесса обучения, используя в качестве критериев оценки педагогической эффективности своего учительского труда его конечные и промежуточные результаты, обоснованность проектов конкретных вариантов методик требованиями науки.

4. Глубоко осознавать собственную педагогическую деятельность как творческий процесс решения разно образных по содержанию учебно-воспитательных задач в их системе.

5. Непрерывно совершенствовать свою профессионально-педагогическую квалификацию посредством самообразования, изучения и применения достижений науки и передового опыта, а также собственного педагогического поиска.

6. Посредством самовоспитания и саморазвития формировать в себе те профессионально-педагогические качества, которые являются предпосылками творческой деятельности; руководствуясь всей системой дидактических принципов, постепенно овладевать исследовательскими умениями и приёмами решения педагогических задач творческого характера (*Скульский Р.П. Учиться: быть учителем.* М.: Педагогика, 1986. С. 74—75).

Профессиональное самовоспитание, как и любая другая деятельность,

имеет в своей основе довольно сложную систему мотивов и источников активности. Обычно движущей силой и источником самовоспитания учителя называют потребность в совершенствовании. Следует заметить, однако, что эта потребность не формируется сама по себе из необходимости разрешить противоречия между требованиями, предъявляемыми обществом к учителю, и имеющимся уровнем его профессионально-личностного развития. Требования, предъявляемые обществом к учителю, «либо стимулируют работу над собой, либо вынуждают учителя идти на все возможные ухищрения, снимающие эти противоречия; во всяком случае, в его сознании» (*Педагогика* / Под ред. В.А. Слостенина. М., 1997. С. 66). Психологи указывают на компенсаторные механизмы снятия подобны: противоречий: рационализация, инверсия, проекция «бегство от реальности» и др. В основе профессионального самовоспитания, как и в основе деятельности учителя, лежит противоречие между целью и мотивом. Обеспечить сдвиг мотива на цель — значит вызвать истинную потребность в самовоспитании. Вызванная таким образом потребность учителя в самовоспитании в дальнейшем поддерживается личным источником активности (убеждениями; чувством долга, ответственности, профессиональной чести, здорового самолюбия и т.п.). Все это вызывает систему действий по самосовершенствованию, характер которых во многом предопределяется содержанием профессионального идеала. Другими словами, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах учителя личностную, глубоко осознанную ценность, тогда и проявляется потребность в самосовершенствовании, тогда и начинается процесс самовоспитания.

Наука отмечает два приёма формирования самооценки. Первый состоит в том, чтобы соотнести уровень своих притязаний с достигнутым результатом, а второй — в социальном сравнении, сопоставлении мнений о себе окружающих. Но при использовании этих приёмов не всегда вырабатывается адекватная самооценка. Невысокие притязания могут привести к формированию завышенной самооценки, так как затруднения в работе имеют лишь те воспитатели, которые ставят перед собой высокие задачи. Не может удовлетворить творчески работающего учителя и приём формирования самооценки через сравнение себя и своих результатов с результатами коллег.

Основной способ формирования самооценки учителя (в том числе будущего) — соизмерение своих результатов с идеалом личности и деятельности учителя-воспитателя, и такая работа должна начинаться как можно раньше, с первого курса. Самый простой и в то же время самый надежный способ формирования профессионального идеала — самообразовательное изучение специальной литературы, знакомство с жизнью и творчеством выдающихся педагогов с целью поиска своего идеала учителя. Это главное условие эффективности его самовоспитания. В этом плане весьма полезную роль может сыграть идеал волевого человека, образ которого явится примером для подражания. Таким примером для студента педвуза может быть Л.Н. Толстой, оставивший в своих дневниках великолепные образцы самовоспитательной работы. Он придавал чрезвычайно важное значение выполнению следующих правил: «Что назначено непременно исполнить, то

исполняй, несмотря ни на что... Что исполняешь, исполняй хорошо. Никогда не справляйся в книге, ежели что-нибудь забыл, а старайся сам припомнить... Заставь постояв но ум свой действовать со всею ему возможной силою» (Толстой Л.Н. Полное собр. соч. М.; Л., 1934. Т. 46. С. 15) Лучшему самоотчету и самоанализу способствует ведение личного дневника, по которому субъект самовоспитания может наблюдать за развитием своих способностей. На основе проведенного анализа собственных недостатков Л.Н. Толстой определил такие задачи по самовоспитанию: «Важнее всего для меня в жизни исправление от 3-х главных пороков: бесхарактерности, раздражительности и лени» (Там же. С. 22).

К внешним факторам, стимулирующим процесс самовоспитания, относят педагогический коллектив, стиль руководства школой и фактор свободного времени. Учитель, особенно начинающий, попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера взаимной доброжелательности и требовательности, принципиальности, конструктивной критики и самокритики, где с особым вниманием относятся к творческим поискам коллег и искренне радуются их находкам, где чувствуется заинтересованность в профессиональном росте начинающих педагогов, стремится соответствовать требованиям профессионального идеала. Напротив, отсутствие коллективистических начал среди педагогов, пренебрежение к творческому поиску и скептическое отношение к возможностям самовоспитания неизбежно убьют потребность в самосовершенствовании. Если руководство школы не создает педагогам условия, при которых каждый из них имел бы возможность переживания успеха, вызывающего веру в собственные силы и способности, если за его требованиями не чувствуется озабоченности успехами учителей, стремление помочь, то в такой школе у них не появляется потребность в самовоспитании.

Наконец, фактор времени. Оно необходимо учителю для чтения художественной литературы, периодики, посещения музеев, театров, выставок, просмотра фильмов и телепередач, изучения специальной, а также психолого-педагогической литературы. Процесс профессионального самовоспитания чрезвычайно индивидуален. Однако в нем всегда можно выделить три взаимосвязанных этапа:

- самопознание;
- самопрограммирование;
- самовоздействие.

Профессиональному самопознанию будущего учителя поможет курс психологии. Для выявления общей самооценки может быть использована традиционная методика построения ранжированных рядов качеств идеала и характерных для конкретной личности с последующим вычислением коэффициента по соответствующей формуле (См.: *Практические занятия по психологии* / Под ред. Д.Я. Богдановой, И.П. Волкова. М., 1989. С. 35 – 36). Самооценка профессиональных качеств определяется с помощью той же методики при условии, что эталонный ряд строится из профессионально значимых качеств. Для выявления уровня направленности на педагогическую

профессию, области предпочитаемой педагогической деятельности (преподавание или воспитательная работа) лучше использовать проективные методики типа вербального теста «понятийный словарь».

Для выявления уровня общительности (коммуникабельности) рекомендуется тест В.Ф. Ряховского (См.: *Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении*. М., 1987. С. 52 – 54). Учитывая, что умение общаться складывается из частных умений, а также зависит от многих факторов, углубленное познание себя должно идти по линии выявления уровня сформированности перцептивных умений, навыков педагогической техники и таких умений, как умение слушать собеседника, управлять общением, выступать перед аудиторией и т. п. Профессиональное самопознание предполагает также выявление особенностей волевого развития, эмоциональной сферы, темперамента и характера, особенностей познавательных процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления) речи и внимания как свойств личности.

Процесс самопрограммирования развития личности не что иное, как материализация собственного прогноза о возможном усовершенствовании своей личности. Построению программы самовоспитания обычно предшествует выработка системы «правил жизни», которые постепенно становятся принципами поведения и деятельности личности. Например, никогда и никуда не опаздывать; никогда и никому не отвечать односложно «да» или «нет» — искать другие формы ответа; никогда и никому не отказывать в помощи и т.п.

К.Д. Ушинский считал, что ему в самовоспитании помогало следующее:

1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее.
2. Прямота в словах и поступках.
3. Обдуманность действий.
4. Решительность.
5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
6. Не проводить время бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.
7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.
8. Каждый вечер добросовестно давать себе отчет в своих поступках.
9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет» (*Ушинский К.Д. Собр. соч.*, Т. 2. М., 1952. С. 27).

Наряду с программой самовоспитания можно составить и план работы над собой: план-максимум на большой отрезок времени и план-минимум (на день, неделю, месяц). Для начинающих самовоспитательную деятельность, не накопивших достаточного опыта работы над собой, более приемлемой представляется программа, состоящая из трех разделов: *самопознание и самообразование; овладение навыками учебной работы в вузе; самовоспитание*.

Чтобы правильно поставить цели самовоспитания, необходимо знать свои сильные и слабые стороны, то есть познать себя. Один из важнейших методов самопознания — анализ собственного опыта, как положительного, так и

отрицательного. Опыт, «сын ошибок трудных», — превосходный учитель, дорого, однако, берущий за свои уроки. Другой способ познания себя — сравнение с другими. По понятным причинам не все задачи и направления работы над собой можно зафиксировать в программе. Подчас в этом и нет особой необходимости. Главное, чтобы каждый, вступивший не педагогическую стезю, выработал свой свод жизненных правил, принципов и неукоснительно руководствовался ими в жизни.

Средства и способы *самовоздействия* бесконечно разнообразны. Учитывая особенности своей личности и конкретные условия, каждый человек выбирает их оптимальное сочетание. Релаксация — общее состояние покоя, расслабленности после сильных переживаний или физических усилий.

Особое место в ряду средств самовоспитания занимают средства управления своим психическим состоянием, т.е. средства *саморегуляции*. К ним относят разного рода приёмы отключения, самоотвлечения, расслабления мышц (релаксации), а также самоубеждение, самоприказ, самоконтроль, самовнушение и др.

В последние годы благодаря широкой популяризации всё шире используются методы и приемы целенаправленного самовнушения с помощью специальных словесных формул — аутотренинг. Совершенное овладение интегральным умением педагогически мыслить и действовать не может быть обеспечено без специальных упражнений, направленных на развитие наблюдательности, воображения как основы предвидения и творческого проектирования своих действий и действий воспитанников. Научное педагогическое мышление выражается в свободном оперировании педагогическими фактами, их разложении на составляющие компоненты с целью проникновения в их сущность, установлении аналогий, сходства и различия в педагогических явлениях. Для этого будущий учитель должен научиться классифицировать факты и явления, устанавливать причины и выявлять мотивы поведения и деятельности участников социального взаимодействия, решать аналитические, прогностические и проективные задачи.

Вопросы и задания для самоконтроля к 4 части

1. Почему профессиональная ориентация школьников особенно важна при выборе учительской профессии?
2. Назовите основные компоненты профессиональной ориентации.
3. Докажите, что в условиях учительской профессии профессиональная ориентация не ограничивается поступлением абитуриента в вуз.
4. Какую роль в определении профессиональной пригодности будущего учителя играет вузовский период его профессиональной подготовки?
5. Охарактеризуйте, какие, на ваш взгляд, факторы играют решающую роль в адаптации молодого учителя к новому месту работы.
6. В чем состоит сущность внутривузовской ориентации на профессию

- учителя?
7. Что представляет собой система непрерывного педагогического образования?
 8. В чем состоят цели системы НПО?
 9. Что понимается под непрерывным педагогическим образованием?
Указать и дать комментарий по его уровням.
 10. Дайте краткую характеристику содержания современного педагогического образования в России.
 11. Какие блоки учебных дисциплин входят в учебные планы высших педагогических учебных заведений? Каково назначение каждого блока?
 12. Что вы понимаете под понятием «общепедагогическая подготовка учителя»?
 13. Какие блоки входят в систему общепедагогических знаний?
 14. Что включает в себя система общепедагогических умений и навыков?
 15. Почему дисциплины психолого-педагогического цикла являются ядром общепедагогической подготовки студентов?
 16. Дайте определение понятия «Государственный стандарт высшего педагогического образования».
 17. Перечислите основные требования, предъявляемые ГОСВО к специалисту-педагогу.
 18. Что означает «правильно выбрать профессию»?
 19. Перечислите важнейшие факторы, определяющие выбор профессии.
 20. Какой из этих факторов определил ваш собственный выбор профессии педагога?
 21. Дайте комментарий к мнению В.А. Сластенина, утверждавшему, что для студентов педвуза в качестве мотивов их выбора профессии могут быть: «чистый» познавательный интерес, стремление лучше подготовиться к самостоятельной профессиональной деятельности, чувство долга и ответственности или же стремление посредством учения выделиться среди однокурсников, занять престижное место в коллективе, избежать нареканий со стороны преподавателей и родителей, желание заслужить похвалу, получать повышенную стипендию и т.д.
 22. Считаете ли вы необходимым организацию в вашем педвузе работу по дальнейшей профессиональной ориентации на учительскую профессию? Обоснуйте ваш ответ.
 23. Почему профессиональная ориентация школьников особенно важна при выборе учительской профессии?
 24. Назовите основные компоненты профессиональной ориентации?
 25. Докажите, что в условиях учительской профессии профессиональная ориентация не ограничивается поступлением абитуриента в вуз.
 26. Какую роль в определении профессиональной пригодности будущего учителя играет вузовский период его профессиональной подготовки?
 27. Охарактеризуйте, какие, на ваш взгляд, факторы, играют решающую

- роль в адаптации молодого учителя к новому месту работы.
28. В чём состоит сущность внутривузовской ориентации на профессию учителя?
 29. Приведите примеры из жизни великих людей прошлого, добившихся признания и успехов в творчестве благодаря работе над собой.
 30. Какие вы знаете пути развития воли и характера?
 31. Почему зачастую намерения студентов по своему самовоспитанию не дают должного эффекта в их реализации? Что является барьером в самовоспитании студентов, как будущих учителей?
 32. Какие требования (правила) должен соблюдать студент во время лекции, чтобы качество усвоения информации было высоким? Изучите опыт педагога-мастера, мысленно как бы «примерьте» его применительно к особенностям своей личности, определите вероятность и возможность заимствования данного опыта в своей предстоящей профессиональной деятельности.
 33. В чём заключается профессиональная компетентность учителя?
 34. Раскройте структуру профессиональной компетентности педагога.
 35. Какие компоненты составляют содержание теоретической готовности учителя?
 36. Назовите умения, которые составляют содержание практической готовности учителя.
 37. Каковы составляющие педагогической техники?
 38. В каком соотношении находятся профессиональная компетентность и педагогическое мастерство?
 39. Какая деятельность является ведущим условием развития личности учителя?
 40. Раскройте сущность профессионального самовоспитания учителя?
 41. Покажите роль самооценки в профессиональном самовоспитании учителя?
 42. Каким вы видите идеального учителя?
 43. Какие факторы оказывают наибольшее влияние на процесс профессионального самовоспитания учителя?
 44. Назовите этапы профессионального самовоспитания и раскройте особенности каждого из них.
 45. Какие способы профессионального самовоспитания вы знаете?
 46. Составьте программу профессионального самовоспитания на ближайший период (три месяца, полгода, год).

Литература

1. Болотов В.А., Костикова М.Н. Педагогическое образование — страницы реформирования. Волгоград: 1998.
2. Закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском

профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г.

3. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.: Педагогическое творчество. М., 1990.
4. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: «Просвещение», 1990.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
6. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М.: Педагогическое общество России, 1999.
7. Мудрик А.В. Учитель, мастерство и вдохновение. М., 1986.
8. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. М., 1991.
9. Педагогическое образование в России: Сборник нормативных документов. М.: МО РФ, 1996.
10. Скульский Р.П. Учиться быть учителем. М, 1986.
11. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.: Школа-Пресс, 1997. Гл. 2.

Заключение

Итак, подведем некоторые итоги изучения курса «Введение в педагогическую деятельность», которому, на наш взгляд, составителям государственного стандарта высшего профессионального (педагогического) образования всё-таки следовало оставить прежнее название «Введение в педагогическую профессию», ибо в нашем учебном пособии мы рассматривали проблему подготовки студента к профессии учителя, призванного эффективно работать в этой высокой должности в современном общеобразовательном учреждении.

На протяжении всего пути человеческой цивилизации в структуре общественного разделения труда сформировалась и получила мощное развитие особая социальная функция, которая и породила профессию учителя, предназначенной через осуществление специфической деятельности готовить подрастающие поколения к жизни на основе приобщения их к ценностям человеческой культуры.

Рассматривая учителя как ратоборца истины и добра, как живое звено между прошедшим и будущим, посредника между тем, что создано прошлыми поколениями и поколениями новыми, великий русский педагог К.Д. Ушинский считал педагогическую профессию одним из величайших дел в истории. Реальный учитель, как считал В.А. Сухомлинский, не может быть абсолютным воплощением всех мыслимых достоинств, но он имеет свою «неповторимую живинку», способен ярче, полнее других проявить себя в какой-то определенной сфере духовной жизни, которая как раз и характеризует индивидуальность педагога, осуществляющего сложный процесс целенаправленного взаимодействия с учащимися.

В обыденном сознании труд учителя воспринимается как нетворческая, механическая, изнурительная, повторяющаяся из года в год ретрансляция знаний. На самом деле — это высокая и ответственная миссия, предназначение которой — дать импульс к сотворению и самоопределению личности в культуре, к утверждению человека в человеке. Именно учитель выступает ключевой фигурой всех реформ и модернизаций в системе образования, ибо невозможно создать чудодейственных педагогических систем без творческой, социально активной личности, способной свободно ориентироваться в меняющихся социокультурных обстоятельствах, ответственно и профессионально действовать в образовательных процессах.

Динамично изменяющийся современный мир в значительной мере трансформирует социально-педагогические функции учителя, который из традиционного «педагога-предметника» всё более превращается в организатора социальных процессов, формирующих личность школьника. Сегодня школа в гораздо большей степени, чем раньше, является сферой духовного производства и культуротворчества, результат которого — не просто обретение новых знаний, новых целей, новых ценностей и личностных смыслов, но раскрытие сущностных сил и деятельных способностей растущего человека. На

смену традиционным взглядам приходит педагогическая система, способная моделировать и воспроизводить в сфере образования действительное богатство жизненных связей и отношений личности. В этой связи требования, предъявляемые обществом к личности учителя, отражают обновленные содержание и структуру его профессиональной деятельности.

Одно из ведущих, стержневых образований личности учителя, определяющих её целостность и готовность к деятельности, составляют **профессионально-ценностные ориентации**, понимаемые как избирательные отношения учителя к педагогической профессии, к личности воспитанника, к самому себе, как формирующиеся на основе широкого спектра духовных отношений личности, во всех видах деятельности, профессионально значимых для неё. Самоопределение учителя обусловлено его ориентацией на ценности именно педагогической деятельности, на широкую гамму гуманистических социально-профессиональных установок: на избранную профессию как образ жизни и способ её полноценного и творческого проживания; на человека как на цель, а не на средство; на развитие рефлексии, эмпатии и социальных способностей, обеспечивающих продуктивность общения и успешность взаимодействия с людьми, прежде всего с детьми.

В состав **профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя** входят:

— **социально-гуманистическая направленность его личности** (социальная зрелость и гражданская ответственность, профессиональные идеалы, гуманизм, высокоразвитые познавательные интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии);

— **организаторские** качества (организованность, деловитость, инициативность, требовательность, самокритичность),

— **коммуникативные** качества (справедливость, внимательность, приветливость, открытость, доброжелательность, скромность, чуткость, тактичность);

— **перцептивно-гностические** качества (наблюдательность, креативность, интеллектуальная активность, исследовательский стиль, гибкость, оригинальность и критичность мышления, способность принимать оригинальные, нестандартные решения, стремление к новациям, интуиция, объективность и беспристрастность, бережное и внимательное отношение к опыту старших коллег, потребность в постоянном обновлении и обогащении знаний);

— **экспрессивные** качества (высокий эмоционально-волевой тонус, оптимизм, эмоциональная восприимчивость и отзывчивость, самообладание, толерантность, выдержка, чувство юмора);

— **высокая профессиональная работоспособность;**

— **крепкое физическое и психическое здоровье.**

Своеобразным «ядром» личности учителя выступает **профессиональное самосознание**, понимаемое как процесс осознания и переживания субъективной значимости развития и личностного роста ученика как решающего условия собственной самореализации в педагогической профессии,

обеспечивающий взаимосвязь и согласованность её ведущих мотивов, смыслов, установок, ценностей, убеждений, идеалов.

Нельзя требовать, чтобы каждый шаг педагогической деятельности был творческим, неповторимым, всегда новым. Но как нельзя дважды войти в одну и ту же реку, так и в работе учителя нельзя буквально повторить однажды достигнутый успех. Нет ничего более живого, бесконечно меняющегося, подвижного, чем труд педагога, объективно требующий от него профессиональной мобильности и динамизма. Только избавленная от шаблона мысль диктует учителю творческие решения. Каждый учитель имеет право на индивидуальность, на инициативу, на свой собственный педагогический почерк, и это становится возможным, если у учителя всем процессом его образования и самой практики сформирована готовность к преобразованию профессиональной деятельности.

Поток информации о фактах, открытиях, концепциях стремительно растет во всех отраслях знаний, и чтобы на высоком уровне выполнять свои профессиональные функции, учитель должен постоянно обогащаться тем новым, что дает современность, жить интенсивной духовной жизнью, стать творцом-созидателем. Учитель в возрастающей мере становится и исследователем, совмещающим в себе педагога-экспериментатора, теоретика и практика, тонкого психолога и воспитателя. Такому специалисту по силам не только обслуживать имеющиеся педагогические технологии, но и осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле.

Обращаясь к решению множества не только типовых, но и оригинальных педагогических задач, учитель также, как и исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска. Умение самостоятельно мыслить, принимать обоснованные решения в сложных динамических ситуациях — характерная черта профессионального облика современного учителя. Постоянная направленность мыслительных процессов на решение проблемных задач, актуализация комплексов знаний, стратегия и тактика профессионального поведения и деятельности учителя придают его мышлению своеобразный неспецифический для других профессий характер.

Главное в становлении и развитии деятельности учителя — выявить и использовать его личностные возможности для создания собственной, уникальной и эффективной педагогической системы, восхождение от овладения отдельными педагогическими функциями, приемами и методами к их системе, составляющих личностно-ориентированную педагогическую технологию. В этом аспекте деятельность учителя-профессионала выступает как неповторимое сочетание объективных знаний и субъективного творчества, алгоритмизации и импровизации.

Противоречивый ход развития современного российского общества порождает ситуацию, при которой далеко не все педагоги оказываются соответствующими своему статусу. Одной из причин этому является расхожее представление об учителе как рядовом служащем, исполнителе воли директора образовательного учреждения, что подкрепляется в сознании родителей учащихся бледностью и невыразительностью облика школьного учителя, не

могущего позволить хоть как то учесть веяния моды. Далекое не в каждом учительском доме имеется персональный компьютер, способный не только существенно помочь ему в подготовке к занятиям, но и в опережающем порядке предлагать учащимся свежую информацию, иллюстрирующую тот или иной учебный материал. Драматизм этой ситуации усугубляется тем, что при современном уровне психологической и информационной нагрузки на учителя происходит отчуждение его от культуры, от школы, от воспитанника. Учитель только тогда оправдывает социальные ожидания, если его личность, общая и профессиональная культура развиваются опережающими темпами по отношению к культуре основной массы населения. Сфера профессионального труда учителя — это арена преодоления многих противоречий. Это противоречия между:

- динамикой профессиональных задач и внутренней готовностью учителя к их осуществлению;
- динамикой образовательной политики и стремлением учителя занимать четкую и последовательную позицию;
- личностной потребностью учителя в творческой самореализации и возможностью её удовлетворения;
- растущим объемом актуальной информации и рутинными способами ее переработки, хранения и передачи;
- потребностью общества в образовательных услугах и сокращением резервов рабочего времени учителя, а также уменьшением их численности и низким материальным уровнем учительских кадров;
- возрастанием величины свободного времени у подавляющего большинства социально-профессиональных групп и противоположной тенденцией изменения бюджета времени у представителей педагогических профессий и др.

Эта объективная социальная ситуация отражается в противоречиях субъективного отношения учителя к своему труду. Так, большинство высоко оценивает свой профессиональный уровень. А в то же время значительная часть учителей не удовлетворена своей работой в школе. С явлениями неупорядоченности в сфере учительского труда непосредственно связана сохраняющаяся во многих странах текучесть педагогических кадров. Эффективность педагогического процесса определяется деятельностью лично устойчивого, внутренне целостного и профессионально реализующегося учителя, осознающего себя его полноправным субъектом. Формирование такого учителя — задача педагогического образования. Многие проблемы учителей обусловлены консервативными системами профессиональной подготовки, тиражирующими укоренившиеся в школьной практике инструментально-нормативную рецептурность и стереотипы, лишаящие деятельность учителя духовно-нравственных оснований.

Вместо технократического подхода сегодня утверждается *гуманистическая парадигма педагогического образования* и профессионального совершенствования, реализация которой выдвигает ряд взаимосвязанных задач *Первая задача* состоит в том, чтобы предложить

будущему учителю системное знание о закономерных взаимосвязях природы, культуры, общества, государства о процессах становления личности, о развивающихся в мире ценностях.

Во-вторых, с учётом личностно-ориентированной парадигмы современной подготовки учителя, её фундамент составляет комплекс знаний о человеке, формирующих личность биолого-психологических и социокультурных процессах.

Третья задача — обеспечить становление личностной и профессиональной культуры педагога как «инструмента» реализации индивидуальных творческих сил в профессиональной деятельности.

Четвертая задача — дать будущему учителю систему фундаментальных знаний в избранной предметной области. По своему содержанию подготовка учителя становится непрерывным образованием, в центре которого комплексное человекознание, находящее практическое применение.

При массовом характере учительской профессии государство и общество объективно заинтересованы в создании надлежащих условий для подготовки учителя, для его полноценной профессиональной реализации. От успешности педагогической деятельности учителя зависит будущее каждой нации и, в конечном счете, судьбы мировой цивилизации. Престиж учителя, как правило, высок в общественном сознании. Но по различным, главным образом социально-экономическим, причинам это высокое общественное признание часто не находит выражения в реальном социальном статусе педагога. Забота об учителе — одна из важнейших сфер социальной политики каждого государства, способная инициировать и соответствующие встречные общественные инициативы.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН И ПРОГРАММА ПО КУРСУ «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Объяснительная записка

Российское образование на современном этапе своего развития вошло в период основательной качественной трансформации, причем одной из самых приоритетных задач в этой области явилась задача подготовки педагогических кадров, способных эффективно, творчески и с энтузиазмом работать в совершенно новых, динамичных условиях современной российской педагогической действительности. Кардинальные изменения социально-экономического уклада жизни россиян привели к смене методологических приоритетов в образовании, возникновению и распространению новой, постиндустриальной философии и новых образовательных парадигм и ценностей, мощной волне инноваций, охватившей образовательные системы всех без исключения уровней. Всё это требует качественного обновления подходов в подготовке учителя, способного на высоком профессиональном уровне самостоятельно, творчески и ответственно решать проблемы образования. Образовательные цели курса «Введение в педагогическую деятельность» состоят в следующем:

- расширить общую и способствовать становлению основ профессиональной культуры будущего учителя;
- углубить ориентацию студентов на педагогическую профессию, мотивов и личностного осознания ими выбора профессии через формирование целостных представлений о гуманистическом и творческом характере педагогической деятельности, её специфике и роли в жизни современного российского общества;
- обеспечить установку на профессионально-личностное развитие, саморазвитие, самоопределение и самовоспитание будущих педагогов с учётом их индивидуальных особенностей;
- способствовать адаптации первокурсников к новым для них условиям учебной деятельности в учреждении высшего педагогического образования посредством их переориентации со школьной на вузовскую систему занятий.

Структура пособия выстроена как система приоритетных проблем, причем освоение всей совокупности в целом и каждой из них в отдельности обеспечивает студентам возможности свободного и аргументированного выбора своей точки зрения на цели, содержание, формы, методы и средства профессионально-личностного самосознания, самоопределение самореализации. Основу методики преподавания данного курса составляет диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов, предполагающее их совместную деятельность, направленную на создание условий для эвристического поиска и нахождения истины.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

№	НАЗВАНИЕ ТЕМЫ	ВСЕГО ЧАСОВ	ЛЕКЦИИ	ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ
1	Общая характеристика педагогической профессии	2	2	—
2	Личность учителя и его профессиональная деятельность	4	2	2
3	Общая и профессиональная культура педагога: сущность, специфика, взаимосвязь	4	2	2
4	Профессиональная компетентность педагога	4	2	2
5	Профессионально-личностное становление и развитие педагога	4	2	2
ВСЕГО:		18	10	8

Примечание. Количество часов и тематика занятий могут корректироваться в зависимости от специфики факультета и форм обучения (дневная, вечерняя, заочная).

В процессе чтения данного курса предполагается использование преподавателями как традиционных, так и новых форм организации учебных занятий, включающих, например, проектирование и разрешение различных проблемных ситуаций, могущих возникнуть в ходе педагогического процесса, дискуссии и диспуты, понятийно-терминологические упражнения, реферирование основных литературных источников, участие в научно-практических конференциях студентов и преподавателей, традиционно организуемых данным педагогическим вузом.

Изучение курса «Введение в педагогическую деятельность» завершается зачётом, который может проходить либо в традиционной (устной) форме, либо в виде публичной защиты реферата по избранной студентом и подготовленной под руководством преподавателя теме.

Программа курса

Тема 1. Общая характеристика педагогической профессии

Возникновение и становление профессии учителя. Особенности педагогической профессии. Педагог и личность ребенка. Специфика деятельности учителя сельской школы. Перспективы развития педагогической профессии в условиях информационно-технологической революции.

Тема 2. Личность учителя и его профессиональная деятельность

Личность учителя и её направленность. Профессионально значимые качества личности педагога. Педагогическая деятельность: сущность, цели, содержание. Мотивация педагогической деятельности. Основные виды педагогической деятельности. Функции педагогической деятельности. Стили педагогической деятельности.

Тема 3. Общая и профессиональная культура педагога

Сущность и взаимосвязь общей и профессиональной культуры. Компоненты педагогической культуры. Мировоззренческая культура педагога. Культура педагогического мышления. Организационно-деятельностная культура педагога. Профессионально-педагогическая этика и нравственная культура учителя. Культура педагогического общения. Информационная культура педагога. Правовая культура учителя.

Тема 4. Профессиональная подготовка, становление и развитие педагога

Система непрерывного педагогического образования в Российской Федерации. Содержание высшего педагогического образования. Государственный образовательный стандарт высшего (педагогического) образования. Мотивы выбора педагогической профессии. Основы профессиональной ориентации на учительскую профессию. Основы самообразовательной работы будущих учителей. Профессиональная компетентность педагога: сущность, структура и содержание. Профессиональное самовоспитание учителя.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

КРАТКИЕ ТИПОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ

Шалва Александрович Амонашвили

Область педагогического творчества: начальные классы.

Сущность опыта: процесс обучения строится на личностно-гуманном подходе к детям. Исходя из этого положения определены принципы педагогической деятельности, приемы организации жизни детей, приемы обучения, введена содержательная оценка.

Продуктивность: между учениками и учителем, между самими учениками устанавливаются устойчивые гуманные отношения. Учение становится смыслом жизни для ребенка.

«Трудоемкость»: динамична — по мере приобретения опыта затраты времени уменьшаются.

Внедрение: многое в системе работы определяют индивидуальные черты личности учителя, однако определенные элементы работы (приемы организации жизни детей, приемы обучения грамоте и т.д.) может использовать любой учитель начальной школы.

Элементы опыта Ш.А. Амонашвили:

1. Требования к личностным качествам учителя начальных классов.
2. Основные требования к процессу обучения в начальной школе.
3. Принципы педагогической деятельности:
 - управление обучением с позиции интересов детей;
 - постоянное проявление веры в возможности каждого ребенка;
 - сотрудничество со школьниками в процессе обучения;
 - этичное отношение к школьнику.
4. Режим школьной жизни шестилеток.
5. Приемы организации жизни детей в начальной школе.
6. Игровые приемы обучения:
 - хоровой ответ;
 - задания в «темноте»;
 - нашептывание на ухо;
 - «ошибка» учителя.
7. Содержательно-оценочная основа обучения.
8. Формы отчета педагога об успехах школьников.
9. Этапы обучения грамоте.
10. Противопоказания в работе с шестилетними детьми.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Обучение, оценка, отметка. М.: Знание, 1980.
2. В школу с шести лет. М.: Педагогика, 1981.
3. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М.: Педагогика. 1984.
4. Как живете, дети? Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1986.
5. Здравствуйте, дети! М.: Педагогика, 1988.

Волков Игорь Павлович

Сущность опыта: в разработанной системе развития разноплановых и доминирующей способности школьника посредством обучения решать оригинальные задачи при выполнении заданий и изготовлении разнообразных предметов, отступая от образца. При этом вместо уроков труда, рисования, внеклассной работы применяются «блоки знаний и умений», и вместо традиционных уроков проводятся уроки обучения творчеству.

Продуктивность: у школьников развиваются познавательные, трудовые, эвристические, изобретательские способности, и прежде всего в тех видах деятельности, в которых соответствуют природному дарованию; достоверно определяется профессиональная направленность.

Трудоемкость: динамична и у учителя, и у школьника.

Доступность: опыт доступен в первую очередь тем учителям, которые обладают творческим потенциалом в различных областях своей деятельности.

Внедрение данного опыта требует поддержки педагогического коллектива и родителей, а также создания достаточной материально-технической базы: комнат для творчества, рабочих мест, материалов, инструментов, типографским способом изготовленных «творческих книжек».

Элементы опыта:

1. Оптимальные условия развития творчества школьников.
2. Обучающая творческая деятельность.
3. Процесс обучения творчеству.
4. Уроки творчества.
5. Функции «творческой книжки».
6. Учет развития творчества школьников.
7. Анализ и учет творческих работ школьников.
8. Критерии оценки творческих работ школьников.
9. Характеристика творчества школьников.
10. Теоретическая подготовка школьников к творчеству.
11. Педагогическая деятельность школьников.
12. Исследовательская деятельность школьников.
13. Изобретательство школьников.
14. Способы развития художественного творчества учащихся.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Учим творчеству // Педагогический поиск. М., 1987.
2. План введения «творческой книжки» в школе. Омск, 1988.
3. Приобщение школьников к творчеству. М., 1982.

Иванов Игорь Петрович

Сущность опыта: использование коммунарской методики в организации формирующей деятельности школьников, педагогов и друзей школы, гуманистической по характеру, творческой по исполнению, коллективной по форме, общественно и лично полезной по ее направленности. Деятельность организуется по циклу: а) анализ объектов, где можно принести пользу себе и людям, б) коллективное целеполагание, в) поиск путей и друзей дела, г) коллективное проектирование дела, д) организация деятельности на пользу людям и себе, е) коллективная оценка результатов и извлечение уроков на будущее из коллективного дела, прогнозирование будущих дел.

Продуктивность методики проявляется в творческом преобразовании себя и окружающей жизни, формировании у школьников опыта социального преобразования жизни путем реализации знаний, сил, способностей сообща. Воспитание воспитателей в ситуациях сотрудничества со школьниками.

Трудоемкость: существенно ниже, чем в случаях, когда педагог берет на себя организацию формирующей деятельности, не вовлекая школьников в организацию дел на всех стадиях.

Доступность: возможность использования педагогами коммунарской методики доказана опытом.

Внедрение коммунарской методики может быть осуществлено посредством специальных семинаров с учителями и школьниками, теоретического осмысления существа дела, деловых игр и упражнений.

Элементы опыта:

1. Комплекс идей И. П. Иванова.
2. Закономерности коммунарской методики.
3. Регрессивные типы воспитательных отношений.
4. Два вида общей заботы.
5. Совместная коллективная организаторская деятельность.
6. Задачи воспитателя в коллективной организаторской деятельности.
7. Формы коллективного планирования.
8. Разведка дел и друзей.
9. Формы коллективной организационной деятельности.
10. Формы коллективного обсуждения и оценки сделанного.
11. Характеристика коллективного творческого дела (КТД).
12. Стадии КТД.
13. Условия эффективности КТД.

14. Единый воспитательный коллектив.
15. Условия создания общественного коллектива.
16. Динамика воспитательного процесса.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Воспитывать коллективистов // Педагогический поиск. М., 1987.
2. Формирование юных общественников и организаторов. Л., 1969.
3. Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1989.

Ильин Евгений Николаевич

Область педагогического творчества: преподавание литературы.

Сущность опыта: «обучающее воспитание» на уроке литературы, цель которого — нравственное формирование средствами литературы, а не литературоведческие знания. Основной метод: нравственно-публицистическая интерпретация текста, сближение литературы с жизнью ученика. Метод реализуется в сумме приемов: анализ детали, аналитический вопрос, этический монолог, микродиспут и т.д. Новизна опыта — в совокупности приемов.

Продуктивность: развивает самосознание, аналитические художественные способности ученика.

Трудоемкость: затраты труда участников педагогического процесса не увеличиваются.

Доступность: степень артистичности учителя ограничивает возможности использования другими учителями приема перевоплощения учителя в героя произведения и т.п.

Внедрение: посредством изучения по книгам, телепередачам, введение в свою практику по мере возможности и необходимости.

Элементы опыта:

1. Система организации учебной работы.
2. Урок этико-художественной мысли.
3. Уроки общения.
4. Уроки открытой этики.
5. Приемы обучения (перечень).
6. Этический монолог.
7. Анализ детали художественного произведения.
8. Анализ иллюстрации к тексту.
9. Активизация мысли путем задания вопроса учителю.
10. Развитие интереса к чтению.
11. Правила при написании сочинения.
12. Творческие задания как средства активизации нравственной позиции.
13. Качества личности учителя.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Урок продолжается. М., 1973.
2. Искусство общения. М. 1982.
3. Рождение урока. М., 1986.
4. Шаги навстречу. М., 1986.

Кабалевский Дмитрий Борисович

Область педагогического творчества: музыкальное воспитание детей.

Сущность опыта: целью системы музыкального воспитания учащихся является эмоциональная заинтересованность детей музыкой и формирование средствами музыки духовного мира школьников. Она определяет следующие приоритетные задачи: развитие музыкальной культуры и навыков творческой деятельности, а также выбор принципов построения программы (жанрово-тематические блоки, опорные сигналы, «три кита»).

Продуктивность: развитие музыкальных способностей (всех компонентов музыкального слуха, памяти, творческих способностей), формирование умений проводить самостоятельный музыковедческий анализ (определение стиля, жанра, средств выразительности), интереса к музыке композиторов-классиков.

Доступность: после предварительного освоения учителем следующего учебно-педагогического комплекса:

«Программы по музыке для общеобразовательных школ» (НИИ школ, под ред. Д.Б. Кабалевского), тематических и поурочных разработок к ней и соответствующей литературы (см. *Библиографию*).

Трудоемкость: не дает результатов без планомерного и последовательного использования всех частей программы.

Элементы опыта:

1. Музыкальная культура школьника.
2. Музыкальный кругозор школьника.
3. Музыкальный интерес.
4. Музыкально-творческая деятельность школьника.
5. Тематическое построение программы Д.Б. Кабалевского.
6. Принцип тождества и контраста в программе Д.Б. Кабалевского.
7. Метод «забегания и возвращения».
8. Метод спирального обобщения.
9. Метод эмоциональной драматургии.
10. Приемы активизации аудитории учителем музыки.
11. Подготовка учителя к беседе о музыке.
12. Общение учителя музыки с разновозрастной аудиторией.
13. Урок-обобщение в программе Д.Б. Кабалевского.
14. Урок углубления темы.
15. Урок-концерт в программе Д.Б. Кабалевского.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Избранные статьи о музыке. М., 1963.
2. Дорогие мои друзья. М., 1979.
3. Про трех китов и про многое другое. М., 1970.
4. Прекрасное пробуждает доброе. М., 1973.
5. Музыка в начальной школе. М., 1979.
6. Как рассказывать детям о музыке. М., 1977.
7. Воспитание ума и сердца. М., 1981.
8. Музыка и музыкальное образование. М., 1984.
9. Сила искусства. М., 1984.
10. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983.

Лысенкова Софья Николаевна

Область педагогического творчества: уроки обучения грамоте, русского языка, математики в начальной школе.

Сущность опыта: процесс обучения строится на основе перспективного изучения трудных тем с использованием комментированного управления, опорных схем, сигнальных карточек.

Продуктивность: программа начальной школы усваивается в более короткие сроки, исчезают пробелы в знаниях учащихся, значительно повышается качество знаний, умений.

Трудоемкость: за счет подготовки средств обучения (опорных схем, сигнальных карточек) увеличивается время на подготовку к урокам, однако по мере накопления дидактических средств эти затраты уменьшаются.

Внедрение: при наличии соответствующих наглядных средств обучения система работы может быть использована в обучении детей младшего школьного возраста.

Элементы опыта:

1. Основные понятия.
2. Принципы обучения.
3. Опережение программы.
4. Перспективное изучение трудных тем.
5. Предупреждение, а не исправление ошибок.
6. Постоянное повторение.
7. Комментированное управление.
8. Аргументация (вслух) всех действий ученика.
9. Опорные схемы.
10. Сигнальные карточки.
11. Карточки-опоры.
12. Карточки с буквенным обозначением величин.
13. Связывающие дуги.
14. Краткая с промежуточными действиями запись задачи.
15. Наборные полотна простых задач.
16. Этапы изучения трудных тем.

17. Этапы работы над задачей.
18. Работа над предложением в букварный период.
19. Обучение грамоте.

Библиография (наиболее известные работы)

1. Жизнь моя — школа, и право на творчество. М.: Новая школа, 1995.
2. Когда легко учиться: Из опыта работы учителя начальных классов школы № 587. М., 1990.

Никитины Елена Алексеевна и Борис Павлович

Область педагогического творчества: воспитание детей в семье.

Сущность опыта: концепция максимального развития личности с рождения. Она предполагает создание оптимальных условий для разнообразной деятельности, обеспечение свободы и самостоятельности детей в занятиях, максимального напряжения сил в деятельности, проявление искренней заинтересованности и ненавязчивой помощи родителей. Концепция реализуется в создании приемов, разработке пособий, средств, требований, правил, условий воспитания в семье. Контроль — самочувствие ребенка и специальные измерения. Новое — идея максимального для каждого возраста развития личности, разработка условий ее реализации. Область применения: семья, учебно-воспитательное учреждение.

Продуктивность: позволяет перекрывать общепринятые стандарты развития личности.

Трудоемкость: требует от родителей специальных условий и времени, не вполне реальных для каждой семьи.

Внедрение: способы усвоения — по книгам, ТВ, введение в свою практику. Условия усвоения — достаточно свободный режим работы родителей, комфортные жилищные условия.

Элементы опыта:

1. Режим кормления грудного ребенка.
2. Система воспитания в семье.
3. Правила закаливания грудных детей.
4. Формирование привычек грудного ребенка.
5. Физкультура с первых дней.
6. Закаливание детей раннего возраста.
7. Спортивная комната.
8. Измерение уровня физического развития ребенка.
9. Организация питания в семье.
10. Общие правила воспитания в семье.
11. Условия умственного развития ребенка.
12. Правила организации развивающих игр.
13. Игра «сложный узор».
14. Средства, стимулирующие развитие ребенка.

15. Воспитание заботы и внимания к людям.
16. Литература и искусство в воспитании детей.
17. Трудовое воспитание в семье.
18. Фабрика «ниточка-ниточка».

Библиография (наиболее известные работы)

1. Правы ли мы? М., 1963.
2. Мы и наши дети. М., 1980.
3. Мы, наши дети и внуки. М., 1989.

Шаталов Виктор Федорович

Область педагогического творчества: обучение математике, физике, истории в средней общеобразовательной школе.

Сущность опыта — в создании эффективной организационно-методической системы обучения ряда предметов в общеобразовательной школе. Новаторство заключается в создании и использовании наглядных схем-опорных сигналов, включающих несколько параграфов изучаемого материала. Определена обоснованная структура изучения теоретического материала, решения задач, опроса и контроля знаний.

Продуктивность системы состоит в том, что у учащихся формируются прочные теоретические знания, умения применять их в практической деятельности и навыки. В.Ф. Шаталов добился высоких показателей обученности.

Трудоемкость заключается в относительно значительных затратах времени, денег и усилий на создание и оформление опорных сигналов.

Внедрение требует издания опорных сигналов для учителей, а в педвузах начать соответствующую подготовку учителя.

Элементы опыта:

1. Организационно-методическая система.
2. Планирование учебного процесса.
3. Оборудование учебного кабинета.
4. Опорные сигналы.
5. Структура изучения теоретического материала.
6. Ежеурочный опрос теоретического материала.
7. Проверка теоретических знаний по «листам взаимоконтроля».
8. Система задач.
9. Записи задач на классной доске.
10. Методика решения одинаковых задач.
11. Организация самостоятельного решения задач в классе.
12. «Педагогический десант».
13. Метод проверки решения задач («метод цепочки»).
14. Подготовка к «релейным» (итоговым) контрольным работам по решению задач.

15. Уроки-практикумы.
16. Уроки открытых мыслей.
17. Учет знаний.
18. «Щадящая педагогика»

Библиография (наиболее известные работы}

1. Куда и как исчезли тройки. М.: Педагогика, 1979.
2. Педагогическая проза. М.: Педагогика, 1980.
3. Точка опоры. М.: Педагогика, 1987.
4. Педагогический поиск. М.: Педагогика, 1987.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

МЕТОДИКА «МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ¹»

Инструкция: ниже приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Прочтите и оцените, в какой мере каждое из них повлияло на ваш выбор профессии. Назовите эту профессию, специальность.

Таблица

№	УТВЕРЖДЕНИЕ	ОЦЕНКА	ТИП МОТИВАЦИИ
1.	Требует общения с разными людьми		и
2.	Нравится родителям		—
3.	Предполагает высокое чувство ответственности		с
4.	Требует переезда на новое место жительства		+
5.	Соответствует моим способностям		и
6.	Позволяет ограничиться имеющимся оборудованием		—
7.	Дает возможность приносить пользу людям		с
8.	Способствует умственному и физическому развитию		и
9.	Является высокооплачиваемой		+
10.	Позволяет работать близко от дома		+
11.	Является престижной		—
12.	Дает возможности для роста профессионального мастерства		с
13.	Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах		—

¹ Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога (М.: Просвещение, 1993. С. 198—216).

Окончание таблицы

№	УТВЕРЖДЕНИЕ	ОЦЕНКА	ТИП МОТИВАЦИИ
14.	Позволяет реализовать способности к руководящей работе		с
15.	Является привлекательной		и
16.	Близка к любимому школьному предмету		+
17.	Позволяет сразу получить хороший результат труда для других		с
18.	Избрана моими друзьями		—
19.	Позволяет использовать профессиональные умения вне работы		+
20.	Дает большие возможности проявить творчество		и
21.	с = и = + = — =		

Шкала оценок:

5 — очень сильно повлияло, 4 — сильно, 3 — средне, 2 — слабо, 1 — никак не повлияло.

Условные обозначения: «и» — внутренние индивидуально значимые мотивы; «с» — внутренние социально значимые мотивы; «+» — внешние положительные мотивы; «—» — внешние отрицательные мотивы.

Максимальная сумма указывает на преобладающий вид мотивации.

В профессиональной консультации психолог пользуется системой методов и показателей, которые наглядно представлены в схеме (см. схему).

Попытаемся дать характеристику отдельных методов профдиагностики, способов анализа и представления диагностических данных в виде дифференциально-диагностического обследования, психограммы, психологической характеристики школьника.

Для выявления личностных особенностей часто используется многофакторный опросник Раймонда Кэттела. Опросник разработан автором на основе длительного исследования и предназначается для получения полного представления о личности в короткое время.

В исследовании старшеклассников используется юношеский вариант опросника, который выявляет 14 личностных факторов.

1. Фактор *A* — аффектотимия (сердечность, доброта, общительность).
— шизотимия (обособленность, отчужденность, замкнутость).
2. Фактор *B* — схоластические умственные способности.
3. Фактор *C* — эмоциональная стабильность (сила «Я»)
— (нестабильность).
4. Фактор *D* — возбудимость — флегматичность (фактор темперамента).

5. Фактор E — доминантность, властность — зависимость, покорность.

СХЕМА



6. Фактор F — озабоченность — беспечность.
7. Фактор L — сила «сверх-Я» — слабость «сверх-Я».
8. Фактор H — робость — смелость.
9. Фактор J — жесткость — мягкость.
10. Фактор G — коллективизм — индивидуализм.
11. Фактор Q — уверенность в себе — чувство вины,
12. Фактор Q_2 — самодостаточность — приверженность группе.
13. Фактор Q_3 — высокий контроль «Я» — низкий контроль «Я».
14. Фактор Q_4 — высокое рабочее напряжение — низкое рабочее напряжение.

Текст опросника, методику интерпретации данных психолог может найти в книгах «Методы психодиагностики в спорте», «Введение в экспериментальную психологию», «Психологическое тестирование».

Для оценки профессионального личностного типа можно использовать методику Джона Голланда. Голланд, как представитель концепции индивидуальности, разработал методику для определения социальной направленности личности. Он выделял 6 типов:

1. *Реалистический тип* — несоциальный, ориентированный на настоящее, эмоционально стабильный, занимающийся конкретными объектами (вещами, инструментами, машинами), отдает предпочтение занятиям, требующим моторной ловкости, конкретности. Развиты математические, невербальные способности.

Рекомендуются профессии: механик, электрик, инженер, агроном и т.д.

2. *Интеллектуальный тип* — несоциален, аналитичен, рационален, независим, оригинален. Преобладают теоретические ценности, любит решать задачи, требующие абстрактного мышления, интеллектуал. Гармонично развиты вербальные и невербальные способности.

Предпочитает научные профессии: ботаник, астроном, математик, физик.

3. *Социальный тип* — обладает социальными умениями, нуждается в контактах. Черты его характера: стремление поучать и воспитывать, психологический настрой на человека, гуманность, женственность. Представитель данного типа старается держаться в стороне от интеллектуальных проблем, активен, но часто зависим от мнения группы людей. Проблемы решает, опираясь на эмоции, чувства, умение общаться. Обладает хорошими вербальными способностями.

Рекомендуемые занятия: обучение и лечение (учителя, врачи, психологи).

4. *Конвенциальный тип* — предпочитает четко структурированную деятельность. Характер стереотипный, конкретный, практический. Не проявляет критичность, оригинальность, консервативен, зависим, ригиден (не любит смену деятельности). Слабо развиты организаторские способности, преобладают математические способности.

Предпочтительны профессии, связанные с канцелярией и расчетом.

5. *Предприимчивый тип* — избирает цели, которые позволяют проявить энергию, энтузиазм, импульсивность, любит приключения. Представитель данного типа доминантен, любит признание, любит руководить. Ему не нравится практический труд, а также занятия, требующие интеллектуальных усилий, усидчивости. Хорошо решает задачи, связанные с руководством, статусом и властью, агрессивен и предприимчив, обладает хорошими вербальными способностями.

Предпочтительна следующая деятельность: артист, журналист, телеоператор, заведующий, директор, дипломат и т. п.

6. *Артистический тип* — опирается на эмоции, воображение, интуицию; имеет сложный взгляд на жизнь. Независим в решениях, оригинален. Высоко развиты моторные и вербальные способности. Для представителей данного типа характерен высокий жизненный идеал с утверждением своего «Я». Он несоциален в том смысле, что не придерживается условностей общества.

Предпочитает творческие занятия: музыку, рисование, литературное творчество и т.п.

Тест прост в проведении и обработке данных. Испытуемому предлагается инструкция, согласно которой из каждой пары профессий нужно указать одну, предпочитаемую. Всего 42 выбора.

Тест Д. Голланда по определению типа личности

Инструкция: ниже попарно представлены различные профессии. В каждой паре профессий постарайтесь найти ту, которой вы отдаете предпочтение. Например, из двух профессий «поэт или психолог» вы предпочитаете вторую, тогда в листе ответов в графе 41 (б) вы должны

ПОСТАВИТЬ ЗНАК «ПЛЮС».

1 а) инженер-техник б) инженер-контролер	2 а) вязальщик б) санитарный врач	3 а) повар б) наборщик	4 а) фотограф б) заведующий магазином
5 а) чертежник б) дизайнер	6 а) философ б) психиатр	7 а) ученый-химик б) бухгалтер	8 а) редактор научного журнала б) адвокат
9 а) лингвист б) переводчик художественной литературы	10 а) педиатр б) статистик	11 а) организатор воспитательной работы б) председатель профсоюза	12 а) спортивный врач б) фельетонист
13 а) нотариус б) снабженец	14 а) перфоратор б) карикатурист	15 а) политический деятель б) писатель	16 а) садовник б) метеоролог
17 а) водитель троллейбуса б) медсестра	18 а) инженер-электрик б) секретарь-машинистка	19 а) маляр б) художник по металлу	20 а) биолог б) главный врач
21 а) телеоператор б) режиссер	22 а) гидролог б) ревизор	23 а) зоолог б) зоотехник	24 а) математик б) архитектор
25 а) работник ИДН б) счетовод	26 а) учитель б) командир дружинников	27 а) воспитатель б) художник по керамике	28 а) экономист б) заведующий отделом

Окончание теста

29 а) корректор б) критик	30 а) завхоз б) директор	31 а) радиоинженер б) специалист по ядерной физике	32 а) наладчик б) механик
33 а) агроном б) председатель колхоза	34 а) закройщик- модельер б) декоратор	35 а) археолог б) эксперт	36 а) работник музея б) консультант
37 а) ученый б) актер	38 а) логопед б) стенографист	39 а) врач б) дипломат	40 а) главный бухгалтер б) директор
41 а) поэт б) психолог	42 а) архивариус б) скульптор		

Ключ к тесту Д. Голланда
(лист ответов учащихся)

РЕАЛИС- ТИЧЕС- КИЙ ТИП	ИНТЕЛ- ЛЕКТУАЛЬ- НЫЙ ТИП	СОЦИАЛЬ- НЫЙ ТИП	КОНВЕН- ЦИАЛЬ- НЫЙ ТИП	ПРЕДПРИ- ИМЧИВЫЙ ТИП	АРТИСТИ- ЧЕСКИЙ ТИП
1а	1б	2б	3б	4б	5б
2а	6а	6б	7б	8б	9б
3а	7а	10а	10б	11б	12б
4а	8а	11а	13а	13б	14б
5а	9а	12а	14а	15а	15б
16а	16б	17б	18б	23б	19б
17а	20а	20б	22б	26б	21б
18а	22а	25а	25б	28б	24б
19а	23а	26а	28а	30а	27б
21а	24а	27а	29а	33б	29б
31а	31б	36б	32б	35б	30б
32а	35а	38а	38б	37б	37а
33а	36а	39а	40а	39б	41а
34а	37а	41б	42а	40б	42б
S =	S =	S =	S =	S =	S =

Для предварительной ориентации в интересах и склонностях учащихся можно использовать специальную анкету и дифференциально-диагностический опросник (ДДО), разработанный группой сотрудников ВНИИ профтехобразования под руководством Е.А. Климова в конце 60-х — начале 70-х годов.

Анкета 1

1. В какой среде ты считаешь возможным применить способности (наука, искусство, сельское хозяйство, промышленность, речной или морской флот, сфера обслуживания, строительство, транспорт, работа по обучению других)?
2. Твое любимое занятие в свободное время.
3. Какая профессия тебя привлекает и почему?
4. Какое дело у тебя получается лучше всего?
5. Какая работа тебе доставляет большее удовольствие?
6. Кого из окружающих людей ты считаешь специалистом своего дела?

Анкета 2

Если ты хочешь получить советы специалистов при выборе профессии, выполни следующее задание:

1. Задатки дарований есть у каждого человека, в соответствии с ними нужно выбрать профессию. Поэтому подчеркни тот признак одаренности, который проявляется у тебя в наибольшей мере: хорошая память; наблюдательность; сообразительность; тонкость и точность движений, действий; тонкое обоняние; умение различать цвета и их оттенки; рассудительность; здравый смысл; устойчивый интерес ко всем наукам; высокая умственная работоспособность; увлеченность техникой; умение конструировать, моделировать; интерес к экспериментам; любовь к детям и стремление постоянно быть с ними; страсть к путешествиям, желание много увидеть; любовь к природе, к животным; интерес к кулинарии; постоянно испытываемое удовольствие от общения.

2. Чем ты отличаешься от других? В чем превосходишь своих сверстников, в чем отстаешь от них?

3. Некоторыми профессиями невозможно овладеть при определенных недостатках, которые называются противопоказаниями к профессии. Перечисли их: аллергия на пищу, запахи; плохое здоровье; болезненность; быстрая утомляемость; повышенная нервная чувствительность; раздражительность, нетерпеливость; боязнь крови, человеческих страданий; вспыльчивость, неуравновешенность; быстрая утомляемость от общения с людьми; неаккуратность, неряшливость, небрежное отношение к работе и быту; отсутствие выдержки, конфликтность в отношениях со сверстниками и взрослыми; нежелание переделывать плохо выполненную работу.

4. Какие из названных ниже профессий ты предпочтешь, если другого

выбора не будет: моторист, милиционер, строитель, сторож, няня, шофер, продавец, кулинар, овощевод (подчеркни).

5. Подчеркни профессиональные черты человека, который для тебя является образцом: знание своего дела; вдумчивость; пытливость; цепкость в работе; творческий склад ума; нестандартность мышления; умение быть простым, доступным в общении с людьми; требовательность к себе и своей работе; высокая результативность труда, его качество, полная самоотдача в любимом деле; умение учитывать условия и обстоятельства; умение преодолевать трудности; уверенность в своих силах.

6. Подчеркни требования к своей будущей профессии: отсутствие чрезмерной физической нагрузки, конкретные результаты, возможность творчества, возможности развивать способности, высокая зарплата, возможность заниматься любимым делом, общение с интересными людьми, высокая общественная значимость, разнообразие в содержании работы, свободное время, возможность самому регулировать рабочее время.

7. Какой учебный предмет является твоим любимым и почему?

Люблю _____ (предмет), потому что он легко усваивается; развивает хорошо ум и способности; нравится преподаватель этого предмета; нравится, как преподают этот предмет; знание этого предмета необходимо для поступления в институт: знание этого предмета пригодится для будущей профессии.

Анализ ответов учащихся может дать психологу первичную информацию об их интересах, склонностях, способностях и возможностях, характере мотивации выбора профессии, уровне самооценки, а также о главных направлениях профориентационной работы.

В первоначальном исследовании склонностей и профессиональных интересов учащихся может быть использован опросник ДЦО.

В основу опросника положена идея о делении всех существующих профессий на 5 типов по признаку предмета или объекта, с которым взаимодействует человек в процессе труда.

Первую группу составляют профессии типа *человек — природа*, где объектом труда являются живые организмы, растения, животные и биологические процессы. Сюда входят такие профессии, как агроном, зоотехник, ветеринар, садовод, лесник и т.д.

Основой второго типа являются отношения *человек — техника*, объектом труда служат технические системы, машины, аппараты и установки, материалы и энергия. Такими профессиями являются: радиомеханик, токарь, слесарь, шофер, тракторист, инженер.

Третью группу образуют профессии типа *человек — человек*, где объектом труда являются люди, группы, коллективы. Специальности — сфера обслуживания, медицина, педагогика, юриспруденция и т. д.

Четвертую группу составляют профессии типа *человек — знаковая система*. Объектами являются условные знаки, шифры, коды, таблицы. В этой области работают корректоры, программисты, машинистки, статисты, экономисты.

Человек — художественный образ — основа пятого типа. Объектом труда этих специальностей служат художественные образы, их роли, элементы и особенности. К названному типу относятся, например, такие специальности, как ювелир, фотограф, музыкант, художник, искусствовед, писатель, артист и т.д.

Названные типы не могут быть строго ограничены, принимаются во внимание лишь преобладающие признаки, характерные для каждого из этих типов.

Перед испытуемым ставится задача — дать, не задумываясь, ответы на 20 пар вопросов ДДО. При этом ответы должны быть дифференцированы. Если названная в вопросе деятельность скорее нравится, чем не нравится, следует поставить в соответствующей клетке «Листа ответов ДДО» знак плюс (+). Если определенно нравится — два плюса (++) , а если очень нравится — три плюса (+++). Если скорее не нравится, чем нравится, — один минус (—), если определенно не нравится — два минуса (— —), а если очень не нравится — три минуса (— — —).

Результаты ответов (количество плюсов и минусов) подсчитываются по каждой колонке «Листа ответов. ДДО». Итог может быть выражен как алгебраическая сумма. Эти результаты и будут характеризовать область наиболее целесообразного применения сил испытуемого. Однако следует оговорить, что результаты ДДО лишь в какой-то мере характеризуют его способности в данный момент.

Дифференциально-диагностический опросник «Я предпочту»²

Предположим, что после соответствующего обучения вы сможете выполнять любую работу. Но если бы вам пришлось выбирать только из двух возможностей, что бы вы предпочли?

1-а	1-б
Ухаживать за животными	Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать)
2-а	2-б
Помогать больным людям, лечить их	Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин
3-а	3-б
Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок	Следить за состоянием, развитием растений
4-а	4-б
Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и т. п.)	Доводить товары до потребителя (рекомендовать, продавать)

² См. Климов Е.А. Как выбрать профессию. М., 1984. С. 145—147.

5-а	5-б
Обсуждать научно-популярные книги, статьи	Обсуждать художественные книги (пьесы, концерты)
6-а	6-б
Выращивать молодняк (животных какой-либо породы)	Тренировать ровесников (или младших) в выполнении каких-либо действий (трудовых, учебных, спортивных)
7-а	7-б
Копировать рисунки, изображения (или настраивать музыкальные инструменты)	Управлять каким-либо грузовым (подъемным или транспортным) средством — подъемным краном, трактором, тепловозом и др.
8-а	8-б
Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справочном бюро, на экскурсии)	Оформлять выставки, витрины или участвовать в подготовке пьес, концертов
9-а	9-б
Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище	Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках
10-а	10-б
Лечить животных	Выполнять вычисления, расчеты
11-а	11-б
Выводить новые сорта растений	Консультировать, проектировать новые виды промышленных изделий (машины, одежду, дома), продукты питания и т.п.
12-а	12-б
Разбирать споры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять	Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок)
13-а	13-б
Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности	Наблюдать, изучать жизнь микробов
14-а	14-б
Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты	Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и т.п.
15-а	15-б
Составлять точные описания или отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, измеряемых объектах и др.	Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые или представляемые)

16-а	16-б
Делать лабораторные анализы в больнице	Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение
17-а	17-б
Красить или расписывать помещение, поверхность изделий	Осуществлять монтаж зданий или сборку машин, приборов
18-а	18-б
Организовывать культпоходы сверстников или младших (экскурсии, туристические походы и т.п.)	Играть на сцене, участие в концертах
19-а	19-б
Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания	Заниматься черчением, копировать чертежи, карты
20-а	20-б
Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса, сада	Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине и др.)

Лист ответов ДДО

Фамилия, имя ученика _____

Класс _____ Школа _____ Дата _____

Природа	Техника	Человек	Знаковая система	Художественный образ
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а	7б	6б	9б	7а
10а	9а	8а	10б	8б
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а	17б	16б	14б	17а
20а	19а	18а	20б	18б
S + =	S + =	S + =	S + =	S + =
S - =	S - =	S - =	S - =	S - =
Π _s =	Π _s =	Π _s =	Π _s =	Π _s =

Существует модифицированный вариант данного опросника — опросник профессиональных предпочтений (ОПП), автор Л.Н. Кабардова. Он включает дополнительную шкалу и вопросы и дает возможность анализировать соотношения мотивационного, когнитивного и практического компонентов.

Опросник профессиональных предпочтений

Инструкция: опросник профессиональных предпочтений (ОПП) предназначен для выявления вашего отношения к различным видам профессиональной деятельности (типам профессий). Внимательно прочитайте вопрос. Найдите в листе ответов клетку с номером вопроса и проставьте три оценки в баллах под соответствующими буквами: у — умение, о — отношение, ж — желание.

Делаю хорошо — 2	Нравится — 2	Хочу заниматься — 2
Делаю средне — 1	Безразлично — 1	Безразлично — 1
Не получается — 0	Не нравится — 0	Не хочу — 0

Если затрудняетесь с ответом на какой-либо вопрос, то поставьте в этом месте прочерк. Когда проставлены оценки на все вопросы, подсчитайте суммы баллов и запишите их в нижние свободные клетки таблицы. Полученные величины нанесите на полигон.

Экспериментальный материал

1. Делать выписки, вырезки из различных текстов, собирать и группировать их по определенному признаку.
2. Выполнять практические задания на лабораторных занятиях по физике (составлять и собирать схемы, устранять неисправности, разбираться в причинах действия приборов и т. п.).
3. Длительное время ухаживать за растениями (более года поливать, удобрять, пересаживать и пр.).
4. Сочинять стихи, рассказы, писать рефераты, сочинения, которые многие признают интересными.
5. Оказывать посильную помощь тем, кто в ней нуждается.
6. Наблюдать и изучать звездное небо, посещать планетарий.
7. Выделять из текста основные линии и составлять конспект, план или новый текст.
8. Разбираться в физических процессах, решать задачи по физике.
9. Вести регулярные наблюдения за растениями и записывать их в дневник.
10. Своими руками мастерить красивые изделия из дерева и других материалов (из соломки, ниток, листьев и др.).
11. Терпеливо, без раздражения учить кого-либо, даже если приходится повторять много раз одно и то же.
12. Заниматься поиском и изучать образцы камней и материалов.
13. Легко определять ошибки в письменных работах по русскому языку.
14. Разбираться в химических процессах, решать задачи по химии.
15. Разбираться в признаках многочисленных видов растений.
16. Создавать произведения графики, живописи и скульптуры.
17. Часто и подолгу общаться с разными людьми, и это не надоедает.
18. Вести календарь погоды, изучать климат.

19. На уроках иностранного языка отвечать на вопросы, вести беседу, составлять и рассказывать тексты.
20. Ремонтировать и налаживать работу разных механизмов и приборов (велосипеда, мотоцикла, пылесоса, электроутюга, светильника и пр.).
21. Посвящать свое свободное время наблюдению за животными, уходу за ними.
22. Сочинять музыку, песни, имеющие успех у сверстников и взрослых.
23. Внимательно, терпеливо, не перебивая, выслушивать людей.
24. Узнавать о географических открытиях и путешествиях.
25. На уроках иностранного языка без особых трудностей работать с иностранными текстами.
26. Налаживать и чинить электронную аппаратуру (приемник, магнитофон, телевизор, колонки звуковые).
27. Регулярно без напоминаний выполнять необходимую работу по уходу за животными (кормить, чистить, лечить, обучать, убирать).
28. Не стесняясь, для многих зрителей разыгрывать разные роли, подражать, изображать, декламировать.
29. Охотно заниматься и увлекаться делом, игрой с детьми младшего школьного возраста.
30. Заниматься опытами по химии.
31. Выполнять задания по математике и другим предметам, где требуется выведение формул, решение теорем, логическое мышление.
32. Ремонтировать замки, краны, мебель, игрушки.
33. Разбираться в породах и видах животных (лошадей, собак, птиц, рыб, насекомых), знать их внешние признаки и повадки.
34. Четко различать признаки оригинальности и талантливости в художественном произведении (книге, кинофильме, спектакле, картине, скульптуре и т.п.) и уметь доказать свое мнение устно и письменно.
35. Организовывать людей на общие дела, проведение мероприятий.
36. Наблюдать и изучать физические явления (теплоту, свет, электричество, магнетизм).
37. Уметь применять законы, правила, формулы при решении различных математических задач.
38. Выполнять действия, требующие хорошей координации и ловкости рук; работать на станке, швейной машинке, производить монтаж и сборку изделий из мелких деталей.
39. Сразу замечать малейшие изменения во внешнем виде или поведении животных (растений).
40. Играть на музыкальных инструментах, публично исполнять песни, танцы.
41. Выполнять работу, требующую обязательных контактов с разными людьми.
42. Узнавать о гидротехнических сооружениях (ГЭС, каналах, мостах, плотинах).

43. Выполнять различные подсчеты и расчеты, выводить из них различные закономерности и следствия.
44. Самостоятельно придумывать и конструировать новые изделия из типовых деталей и узлов.
45. Читать научную литературу, слушать лекции и доклады по биологии, анатомии, ботанике, зоологии.
46. Создавать на бумаге и в натуре новые, оригинальные модели одежды, причесок, украшений, интерьеры помещений и др. предметы.
47. Оказывать влияние на людей: убеждать, разрешать споры.
48. Узнавать о космических исследованиях, полетах космонавтов, открытиях в космосе.
49. Составлять и рисовать схемы, чертежи, карты.
50. Выполнять задания, в которых требуется мысленно представлять расположение фигур, предметов и их частей в пространстве.
51. Постоянно заниматься в биологических кружках, на биостанции, в зоопарке, питомнике.
52. Быстрее и чаще других замечать в обычном новые, удивительные, необычные и прекрасные стороны и черты.
53. Сопереживать разным людям, понимать их состояние.
54. Разбираться в свойствах различных материалов для изготовления моделей, игрушек и других предметов.
55. Аккуратно и безошибочно выполнять «бумажную работу»: писать, составлять документы, высчитывать, проверять.
56. Выбирать наиболее рациональный способ решения задачи — технический, математический, логический.
57. Преодолевать трудности при работе с животными и растениями: физический труд, грязь, неприятный запах, плохую погоду и др.
58. Настойчиво, терпеливо повторять и доводить до совершенства создаваемое или выполняемое произведение.
59. Говорить, сообщать что-либо, излагать свои мысли вслух слушателям.
60. Заниматься практическими работами по географии и землеустройству: измерениями на местности, планированием, составлением карт, работой с атласами.

Лист ответов

ЗС	Т	ПЖ	ХО	Ч	ПН
у о ж	у о ж	у о ж	у о ж	у о ж	у о ж
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36
37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54
55	56	57	58	59	60
S =	S =	S =	S =	S =	S =

Условные обозначения: ЗС — знаковая система; Т — техника;
ПЖ — природа живая; ХО — художественный образ; Ч — человек;
ПН — природа неживая.

Полигон профессиональных предпочтений

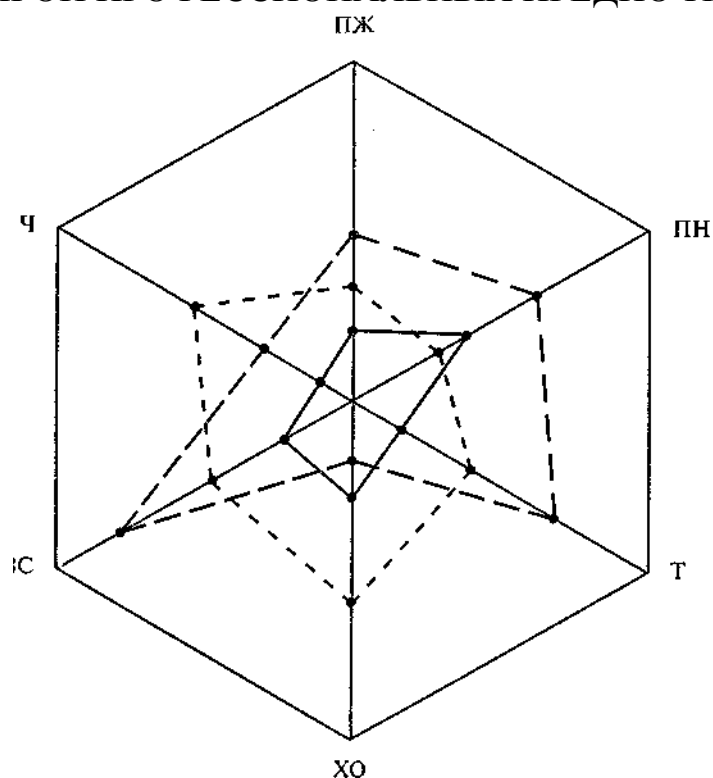
Фамилия, имя _____ школа _____ класс _____

Дата обследования _____

Инструкция. Цена одного деления на луче шестиугольника равна 4 баллам, или 20%. Обозначьте на каждом луче точкой сумму баллов из таблицы опросника профессиональных предпочтений. Каждый луч соответствует определенному типу профессий. Полученные точки соедините линиями. Для наглядности полученный неправильный шестиугольник можно заштриховать. Окончив работу, проанализируйте и обсудите с психологом ваш полигон профессиональных предпочтений.

Учитывая, что опросник ДДО очень обобщен и слабо дифференцирован, т. е. дает только ориентировочные данные о профессиональной направленности учащихся, дополнительно используется другая методика — «Карта интересов».

ПОЛИГОН ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ



Условные обозначения:

— — умения

- - - — отношение к профессии

— — желание

Ч — человек

ПН — природа неживая

Т — техника

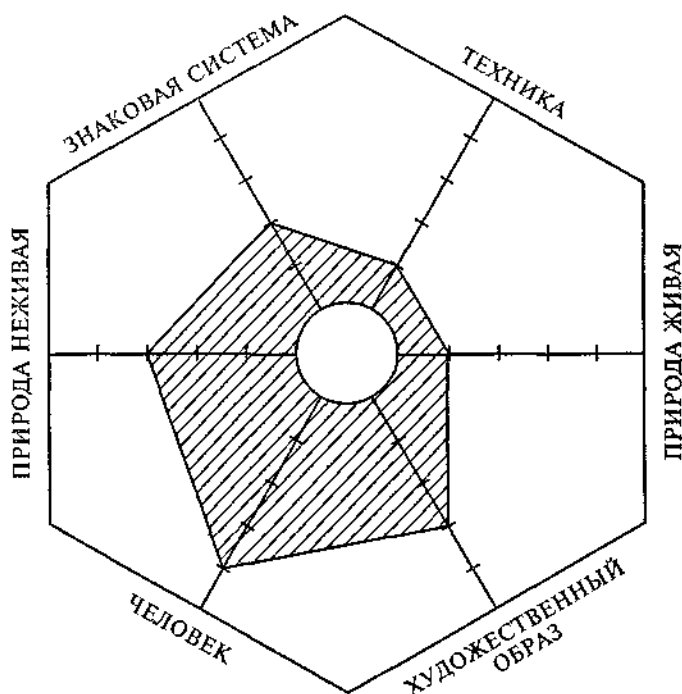
ЗС — знаковая система

ПЖ — природа живая

ХО — художественный образ

«Карта интересов» представляет собой модифицированный вариант методики, опубликованный А.Е. Голомштоком в сборнике «Профориентационная работа в школе». Модификация произведена сотрудниками ВНИИ профтехобразования.

«Карта интересов» предназначена для изучения интересов и склонностей старшеклассников в различных сферах деятельности. Таких сфер в данной методике насчитывается 23: физика, математика, химия, астрономия, биология, медицина, сельское хозяйство, филология, журналистика, история, искусство, геология, география, общественная деятельность, право, транспорт, педагогика, рабочие специальности, сфера обслуживания, строительство, легкая промышленность, техника, электротехника. «Карта интересов» насчитывает 174 вопроса, на каждую сферу деятельности приходится по 6 вопросов.



Обработка листа ответов заключается в подсчете количества положительных и отрицательных ответов по каждому из 24 критериев.

Столбцы, получившие максимальное количество плюсов, указывают на предпочитаемые сферы деятельности, при оценке направленности интересов испытуемого их следует учитывать в первую очередь. Если количество плюсов в нескольких столбцах одинаково, то преобладающим интересам оптанта соответствуют те из них, которые содержат меньшее количество минусов. Для наиболее обоснованных выводов обращается внимание также и на столбцы с наибольшим количеством минусов.

При интерпретации данных учитывается и распределение плюсов и минусов по горизонтали. Первые две строки листа ответов говорят о поверхностных интересах и увлечениях. Вторые две строки содержат сведения о склонностях оптанта, о стремлении к углубленному познанию. Две последние

строки дают представление о развитых склонностях и наличии некоторых навыков и умений, о стремлении к практической деятельности. Большое количество плюсов говорит о хорошо развитых профессиональных интересах. Малое количество плюсов и большое количество минусов свидетельствуют о несформированности познавательных и профессиональных интересов.

**ПРИМЕР ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

УТВЕРЖДАЮ
Заместитель министра образования
Российской Федерации

_____ В.Д. Шадриков

_____ 2000 г.

_____ Номер государственной регистрации

**ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 033200 Иностранный язык
Квалификация учитель иностранного языка

Вводится с момента утверждения

Москва 2000

1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ 033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

- 1.1. Специальность утверждена приказом Министерства образования Российской Федерации № 686 от 02.03. 2000 г.
- 1.2. Квалификация выпускника — учитель иностранного языка.
Нормативный срок освоения основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка по специальности 033200 «Иностранный язык»; при очной форме обучения 5 лет.
- 1.3. Квалификационная характеристика выпускника
Выпускник, получивший квалификацию «Учитель иностранного языка», должен быть готовым осуществлять обучение и воспитание обучающихся с учетом специфики преподаваемого предмета; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения; обеспечивать уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям Государственного образовательного стандарта; осознавать необходимость соблюдения прав и свобод учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка, систематически повышать свою профессиональную квалификацию, быть готовым участвовать в деятельности методических объединений и в других формах методической работы, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими), выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе.
Выпускник, получивший квалификацию «Учитель иностранного языка», должен знать Конституцию Российской Федерации; Законы Российской Федерации, решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования; Конвенцию о правах ребенка; основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач; педагогику, психологию, возрастную физиологию, школьную гигиену; методику преподавания предмета и воспитательной работы; программы; требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений; средства обучения и их дидактические возможности; основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки; основы права, научную организацию труда; правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
Выпускник по специальности «Иностранный язык» подготовлен для работы в образовательных учреждениях различного типа. Виды

профессиональной деятельности специалиста:

- преподавательская,
- научно-методическая,
- социально-педагогическая, воспитательная,
- культурно-просветительская,
- коррекционно-развивающая,
- управленческая.

- 1.4. Возможности продолжения образования выпускника — учителя иностранного языка, освоившего основную образовательную программу высшего профессионального образования по специальности 033200 «Иностранный язык».
- Выпускник подготовлен для продолжения образования в аспирантуре.

2. ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ АБИТУРИЕНТА

- 2.1. Предшествующий уровень образования абитуриента — среднее (полное) общее образование.
- 2.2. Абитуриент должен иметь документ государственного образца о среднем (полном) общем образовании или среднем профессиональном образовании, или начальном профессиональном образовании, если в нем есть запись о получении предъявителем среднего (полного) общего образования или высшего профессионального образования.

3. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

- 3.1. Основная образовательная программа подготовки учителя иностранного языка разрабатывается на основании настоящего Государственного образовательного стандарта и включает в себя учебный план, программы учебных дисциплин, программы учебных и производственных практик.
- 3.2. Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка, к условиям ее реализации и срокам ее освоения определяются настоящим Государственным образовательным стандартом.
- 3.3. Основная образовательная программа подготовки учителя иностранного языка состоит из дисциплин федерального компонента, дисциплин регионального (вузовского) компонента, дисциплин по выбору студента, а также факультативных дисциплин. Дисциплины и курсы по выбору студента в каждом цикле должны содержательно дополнять дисциплины, указанные в федеральном комплекте цикла.

- 3.4. Основная образовательная программа подготовки учителя иностранного языка должна предусматривать изучение студентом следующих циклов дисциплин и итоговую государственную аттестацию:
- цикл ГСЭ — общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины;
- цикл ЕН — общие математические и естественнонаучные дисциплины;
- цикл ОПД — общепрофессиональные дисциплины;
- цикл ДПП — дисциплины предметной подготовки;
- ФТД — факультативы.
- 3.5. Содержание национально-регионального компонента основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка должно обеспечивать подготовку выпускника в соответствии с квалификационной характеристикой, установленной настоящим Государственным образовательным стандартом.

**4. ТРЕБОВАНИЯ К ОБЯЗАТЕЛЬНОМУ МИНИМУМУ
СОДЕРЖАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО
ЯЗЫКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

ИНДЕКС	НАИМЕНОВАНИЕ ДИСЦИПЛИН И ИХ ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ	ВСЕГО ЧАСОВ
1	2	3
ОПД	Общепрофессиональные дисциплины	1600
ОПД.Ф.00	Федеральный компонент	1280
ОПД.Ф.02	Педагогика	300

Введение в педагогическую деятельность

Общая характеристика педагогической профессии.
 Профессиональная деятельность и личность педагога.
 Общая и профессиональная культура педагога.
 Требования Государственного образовательного стандарта к личности и профессиональной компетентности педагога.
 Профессионально-личностное становление и развитие педагога.

Общие основы педагогики

Педагогика как наука, ее объект.
 Категориальный аппарат педагогики: образование, воспитание, обучение, самовоспитание,

социализация, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, образовательный процесс.

Образование как общественное явление и педагогический процесс.

Образование как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства. Взаимосвязь педагогической науки и практики.

Связь педагогики с другими науками.

Понятие «методология педагогической науки».

Методологическая культура педагога.

Научное исследование в педагогике, его основные характеристики.

Методы и логика педагогического исследования.

Теория обучения

Сущность, движущие силы, противоречия и логика образовательного процесса.

Закономерности и принципы обучения.

Анализ современных дидактических концепций.

Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения.

Проблемы целостности учебно-воспитательного процесса.

Двусторонний и личностный характер обучения.

Единство преподавания и учения.

Обучение как сотворчество учителя и ученика.

Содержание образования как фундамент базовой культуры личности.

Государственный образовательный стандарт.

Базовая, вариативная и дополнительная составляющие содержания образования.

Методы обучения.

Современные модели организации обучения.

Типология и многообразие образовательных учреждений.

Авторские школы.

Инновационные образовательные процессы.

Классификация средств обучения.

Теория и методика воспитания

Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса.

Движущие силы и логика воспитательного процесса.

Базовые теории воспитания и развития личности.
 Закономерности и принципы воспитания:
 персонификация, природосообразность,
 культуросообразность, гуманизация, дифференциация.
 Национальное своеобразие воспитания.
 Система форм и методов воспитания.
 Понятие о воспитательных системах.
 Педагогическое взаимодействие в воспитании.
 Коллектив как объект и субъект воспитания.
 Функции и основные направления деятельности
 классного руководителя.

Педагогика межнационального общения

Цель и задачи воспитания культуры
 межнационального общения.
 Воспитание патриотизма и интернационализма,
 веротерпимости, толерантности.

История образования и педагогической мысли

История образования и педагогической мысли
 как область научного знания.
 Школьное дело и зарождение педагогической мысли
 на ранних этапах развития человечества
 Воспитание и школа в античном мире.
 Воспитание и образование в эпоху Средневековья.
 Воспитание и педагогическая мысль в эпоху Возрождения.
 Воспитание и обучение в Киевской Руси и
 Русском государстве (до XVIII века).
 Образование и педагогическая мысль Западной Европы
 и США в XIX веке (до 80-х годов).
 Школа и педагогика в России до 90-х гг. XIX века.
 Зарубежная педагогика и школа в конце XIX века.
 Школа и педагогика в России в конце XIX и
 начале XX вв. (до 1917 г.).
 Зарубежная школа и педагогика в период между
 Первой и Второй мировыми войнами.
 Развитие школы и педагогики в России после
 Октябрьской революции (1917 г.).
 Образование и педагогическая мысль в России
 после Второй мировой войны.
 Ведущие тенденции современного развития
 мирового образовательного процесса.

Социальная педагогика

Социальное воспитание и социализация личности

Сущность, принципы, ценности, механизмы и факторы социального воспитания.

Взаимодействие в социальном воспитании.

Жизнедеятельность институтов социального воспитания.

Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития ребенка.

Оказание индивидуальной помощи в различных институтах воспитания.

Коррекционная педагогика с основами специальной психологии

Предмет, задачи, принципы, категории, основные научные теории коррекционной педагогики.

Норма и отклонение в физическом, психологическом, интеллектуальном и моторном развитии человека.

Первичный и вторичный дефект.

Комбинированные нарушения, их причины.

Профилактика, диагностика, коррекция недостатков личностного развития детей.

Девиантное поведение детей.

Система консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, реабилитационной работы.

Педагогические технологии

Понятие педагогических технологий, их обусловленность характером педагогических задач.

Виды педагогических задач: стратегические, тактические, оперативные.

Проектирование и процесс решения педагогических задач.

Репродуктивные, продуктивные, алгоритмические педагогические технологии.

Технология педагогического регулирования и коррекции образовательного процесса.

Технология контроля образовательного процесса.

Управление образовательными системами

Понятие управления и педагогического менеджмента.

Государственно-общественная система управления образованием.

Основные функции педагогического управления:

педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, регулирование и контроль.

Принципы управления педагогическими системами.

Школа как педагогическая система и объект управления.

Службы управления.

Управленческая культура руководителя.

Взаимодействие социальных институтов в управлении образовательными системами.

Повышение квалификации и аттестация работников школы.

Психолого-педагогический практикум

Решение психолого-педагогических задач, конструирование различных форм психолого-педагогической деятельности, моделирование образовательных и педагогических ситуаций.

Психолого-педагогические методики диагностики, прогнозирования и проектирования, накопления профессионального опыта.

Развитие интеллектуально-творческого, диагностического, коммуникационного, мотивационно-профессионального потенциала личности педагога.

5. СРОКИ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВЫПУСКНИКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

- 5.1. Срок освоения основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка при очной форме обучения составляет 260 недель, в том числе:
- теоретическое обучение, включая научно-исследовательскую работу студентов, практикумы, в том числе лабораторные 156 недель;
 - экзаменационные сессии 27 недель;
 - практики не менее 20 недель;
 - итоговая государственная аттестация, включая подготовку и защиту выпускной квалификационной работы не менее 8 недель;
 - каникулы (включая 8 недель последипломного отпуска) не менее 38 недель.
- 5.2. Для лиц, имеющих среднее (полное) общее образование, сроки освоения основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка по очно-заочной (вечерней) и заочной формам

обучения, а также в случае сочетания различных форм обучения увеличиваются вузом до одного года относительно нормативного срока, установленного п. 1.2. настоящего Государственного образовательного стандарта.

- 5.3. Максимальный объем учебной нагрузки студента устанавливается 54 часа в неделю, включая все виды его аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы.
- 5.4. Объем аудиторных занятий студента при очной форме обучения не должен превышать в среднем за период теоретического обучения 27 часов в неделю. При этом в указанный объем не входят обязательные практические занятия по физической культуре и занятия по факультативным дисциплинам.
- 5.5. При очно-заочной (вечерней) форме обучения объем аудиторных занятий должен быть не менее 10 часов в неделю.
- 5.6. При заочной форме обучения студенту должна быть обеспечена возможность занятий с преподавателем в объеме не менее 160 часов в год.
- 5.7. Общий объем каникулярного времени в учебном году должен составлять 7—10 недель, в том числе не менее 2 недель в зимний период.

6. ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ И УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

6.1. Требования к разработке основной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка

- 6.1.1. Высшее учебное заведение самостоятельно разрабатывает и утверждает основную образовательную программу вуза для подготовки учителя иностранного языка на основе настоящего Государственного образовательного стандарта:
 - Дисциплины по выбору студента являются *обязательными*, а факультативные дисциплины, предусматриваемые учебным планом высшего учебного заведения, не являются обязательными для изучения студентом.
 - Курсовые работы рассматриваются как вид учебной работы по дисциплине и выполняются в пределах указанных часов, отводимых на ее изучение.
 - По всем дисциплинам и практикам, включенным в учебный план высшего учебного заведения, должна выставляться итоговая оценка (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно или зачтено, не зачтено).
 - Специализации являются частями специальности, в рамках которой они создаются, и предполагают получение более

углубленных профессиональных знаний, умений и навыков в различных областях деятельности по профилю данной специальности.

— Часы, отводимые на дисциплины специализации, могут использоваться для углубления предметной подготовки.

6.1.2. При реализации основной образовательной программы высшее учебное заведение имеет право:

— изменять объем часов, отводимых на освоение учебного материала для циклов дисциплин, в пределах 5%;

— формировать цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин, который должен включать из десяти базовых дисциплин, приведенных в настоящем Государственном образовательном стандарте, в качестве обязательных следующие 4 дисциплины: «Физическая культура» (в объеме не менее 408 часов), «Латинский язык и античная культура» (в объеме 72 часов), «Отечественная история», «Философия». Остальные базовые дисциплины могут реализовываться по усмотрению вуза. При этом возможно их объединение в междисциплинарные курсы при сохранении обязательного минимума содержания. Если дисциплины являются частью общепрофессиональной или предметной подготовки, выделенные на их изучение часы могут перераспределяться в рамках цикла. Занятия по дисциплине «Физическая культура» при очно-заочной (вечерней), заочной формах обучения могут предусматриваться с учетом пожелания студентов;

— осуществлять преподавание гуманитарных и социально-экономических дисциплин в форме авторских лекционных курсов и разнообразных видов коллективных и индивидуальных практических занятий, заданий и семинаров по программам, разработанным в самом вузе и учитывающим региональную, национально-этническую, профессиональную специфику, а также научно-исследовательские предпочтения преподавателей, обеспечивающих квалифицированное освещение тематики дисциплин цикла;

— устанавливать необходимую глубину преподавания отдельных разделов дисциплин, входящих в циклы гуманитарных и социально-экономических, математических и естественнонаучных дисциплин, в соответствии с профилем цикла дисциплин предметной подготовки;

— устанавливать наименование специализаций по специальностям высшего профессионального образования, наименование дисциплин специализаций, их объем и содержание, а также форму контроля за их освоением студентами;

— реализовать основную образовательную программу подготовки учителя иностранного языка в сокращенные для студентов высшего

учебного заведения, имеющих среднее профессиональное образование соответствующего профиля или высшее профессиональное образование.

Обучение в сокращенные сроки допускается для лиц, уровень образования или способности которых являются для этого достаточным основанием.

6.2. Требование к кадровому обеспечению учебного процесса

Реализация основной образовательной программы подготовки дипломированного специалиста должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими, как правило, базовое образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины, и систематически занимающимися научной и/или научно-методической деятельностью; преподаватели специальных дисциплин, как правило, должны иметь ученую степень и/или опыт деятельности в соответствующей профессиональной сфере.

6.3. Требования к учебно-методическому обеспечению учебного процесса

Реализация основной образовательной программы подготовки дипломированного специалиста должна обеспечиваться доступом каждого студента к библиотечным фондам и базам данных, по содержанию соответствующим полному перечню дисциплин основной образовательной программы, наличием методических пособий и рекомендаций по всем дисциплинам и по всем видам занятий — практикумам, курсовому и дипломному проектированию, практикам, а также наглядными пособиями, мультимедийными, аудио-, видеоматериалами. Учебно-методическое обеспечение должно включать в себя:

— необходимый минимум лабораторно-практических работ по вводно-фонетическому курсу по коррекции и постановке правильного произношения и интонации, состоящему из аутентичных фонетических и интонационных упражнений, текстов для аудирования и воспроизведения;

— набор аутентичных текстов, представляющих различные функциональные и фонетические стили речи;

— тренировочные упражнения по данному направлению;

— видеотеку, содержащую минимум видеоматериалов страноведческого, социокультурного и культурологического содержания;

— необходимый минимум основных профессиональных реферативных журналов и научной литературы;

— вуз должен обеспечить необходимый минимум научной и учебно-методической литературы в соответствии с аудио- и видеоматериалами.

6.4. Требования к материально-техническому обеспечению учебного процесса

Высшее учебное заведение, реализующее основную образовательную программу подготовки дипломированного специалиста, должно располагать материально-технической базой, соответствующей действующим санитарно-техническим нормам и обеспечивающей проведение всех видов лабораторной, практической, дисциплинарной и междисциплинарной подготовки и научно-исследовательской работы студентов, предусмотренных примерным учебным планом.

6.5. Требования к организации практик

Педагогическая практика проводится в школах и других учебно-образовательных учреждениях.

7. ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 033200 «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

7.1. Требования к профессиональной подготовленности специалиста

Выпускник должен уметь решать задачи, соответствующие его квалификации, указанной в п. 1.2. настоящего Государственного образовательного стандарта. Специалист *должен*:

— знать государственный язык Российской Федерации — русский язык;

— свободно владеть языком, на котором ведется преподавание.

Специалист должен *уметь*:

— осуществлять процесс обучения учащихся с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности школьников и с учетом специфики преподаваемого предмета;

— стимулировать развитие внеурочной деятельности учащихся с учетом психолого-педагогических требований, предъявляемых к образованию и обучению;

— анализировать собственную деятельность, с целью ее совершенствования и повышения своей квалификации;

— выполнять методическую работу в составе школьных методических объединений;

— выполнять работу классного руководителя, поддерживать контакт с родителями учащихся (лицами, их заменяющими) и оказывать им помощь в осуществлении семейного воспитания.

Специалист *владеет*:

— иностранным языком (свободно);

— знаниями о системе и структуре иностранного языка, возможностях их реализации; о социологических, исторических и типологических характеристиках иностранного языка в сравнении с русским и родным; основных этапах развития иностранного языка; о роли иностранных языков в современном обществе;

— знаниями о языковом строе в целом и отдельных языковых уровнях: фонетической системе, грамматической системе, словарном составе, стилистических особенностях;

— знаниями о литературной форме языка и диалектном разнообразии языка, его вариантах.

Специалист *должен*:

— иметь представление о современных направлениях в науке о языке;

— продемонстрировать определенный уровень билингвальной коммуникативной компетенции, включающий лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, дискурсивную в соответствии с общеевропейской шкалой требований по всем видам речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо);

— знать язык реалий, связанных с важнейшими историческими событиями, культурно-историческими ассоциациями, особенностями общественно-политической жизни, государственным устройством, экономикой, традициями и обычаями стран изучаемого языка и уметь передавать эту информацию учащимся.

7.2. Требования к итоговой государственной аттестации специалиста

7.2.1. Общие требования к итоговой государственной аттестации

Итоговая государственная аттестация учителя иностранного языка включает защиту выпускной квалификационной работы и государственный экзамен.

Итоговые аттестационные испытания предназначены для определения практической и теоретической подготовленности учителя иностранного языка к выполнению профессиональных задач, установленных настоящим Государственным образовательным стандартом, и продолжению образования в аспирантуре в соответствии с п. 1.4. Аттестационные испытания, входящие в состав итоговой государственной аттестации выпускника, должны полностью соответствовать основной образовательной программе высшего профессионального образования, которую он освоил за время обучения.

7.2.2. Требования к выпускной квалификационной (дипломной) работе специалиста

Дипломная работа специалиста должна быть представлена в форме рукописи. Требования к объему, содержанию и структуре дипломной работы определяются высшим учебным заведением на основании Положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений, утвержденного Минобразованием России, Государственного образовательного стандарта по специальности 033200 «Иностранный язык» методических рекомендаций УМО вузов Российской Федерации по педагогическому образованию. Время, отводимое на подготовку и

Литература по курсу «Введение в педагогическую деятельность»

1. Азаров Ю.П. Мастерство воспитателя// Нар. образование. 1974. № 1. С. 41.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. — 567с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
4. Борисова С. Г. Молодой учитель: Труд, быт, творчество. — М., 1983.
5. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. — М., 1960.
6. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. — М., 1990.
7. Жильцов П.А., Величкина В.М. Учитель сельской школы. — М., 1985.
8. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. — М., 1985.
9. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие . — Ростов н/Д, 1997. — 480 с.
10. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
11. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. — М., 1990.
12. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. — Казань, 1969.
13. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. — М., 1995.
14. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990
15. Леонтьев АН. Избр. психол. произв.: В 2-х т. — М., 1983.
16. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. Журнал «Педагогика», 1995, № 6.
17. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. (Психол. наука — школе). — 190 с.
18. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 288 с.
19. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. — Ростов-н/Д.: Изд-во «Феникс», 1998. — 544 с.
20. Мищенко А.И. Введение в педагогическую профессию. — Новосибирск, 1991.
21. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
22. Педагогический поиск / Сост. И.И. Баженова. — М., 1990.
23. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. — М., 1999. — 212 с.
24. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. — М.: ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1. С. 269—272.
25. Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А. Сластенина. — М., 1993.

26. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 304 с.
27. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов-н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. — 512 с.
28. Российская Педагогическая энциклопедия. 1993.
29. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателей: Уч. пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК. — Международная педагогическая академия. 1995. — 192с.
30. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки /Ред. И.А. Федорова: Моск. гос. заоч. пед. ин-т. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.
31. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 1997. — 512с.
32. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование). — М.: РПА, 1997. — 155 с.
33. Сухомлинский В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
34. Шакуров Р.Х. Творческий рост педагога. — М., 1995.

МИЖЕРИКОВ В.А., ЕРМОЛЕНКО М.Н.

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Редактор *Е.А. Андрюкова*

Художник *И.С. Костюк*

Художественно-технический редактор *О. Г. Печновская*

Корректор *Т.Н. Денисьева* Компьютерная верстка *А. А. Трийченко*

Лицензия Л.Р. № 030840 от 22.07.98 г.

Подписано к печати 30.10.2001. Формат 84x108 ¹/₃₂. Бумага газетная.

Гарнитура Таймс ЕТ. Печать офсетная. Усл. печ. л. 14,28.

Тираж 5000 экз. Заказ № **1354**

Педагогическое Общество России

113035, г. Москва, 1-й Кадашевский пер., д. 11/5, стр.1.

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции

ОК 005-93-953000

ФГУП Владимирская книжная типография

600000, г. Владимир, Октябрьский проспект, д. 7

Качество печати соответствует качеству представленных диапозитивов