

ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рекомендовано Учебно-методическим объединением вузов РФ по педагогическому образованию в качестве учебного пособия для студентов педагогических вузов, обучающихся по специальностям: 030900 — Дошкольная педагогика и психология; 031000 — Педагогика и психология; 031200 — Педагогика и методика начального образования; 033400 — Педагогика

Введение в педагогическую деятельность: **Учеб.** пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. **Роботова**, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова и др.; Под ред. А. С. Роботовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.

ISBN 5-7695-0665-2

В пособии раскрывается сущность педагогической деятельности, ее гуманистическая природа, социальная роль и образовательные функции; определяются профессионально значимые качества личности педагога. Читатель узнает о различных видах педагогических учебных заведений, о возможностях получения образования, профессионально-личностного роста педагога и его творческой самореализации.

Роботова Алевтина Сергеевна, Леонтьева Татьяна Владимировна, Шапошникова Инна Георгиевна и др. Введение в педагогическую деятельность Учебное пособие

К педагогическому делу надо призывать, как к делу морскому, медицинскому или тому подобным, не тех, которые стремятся только обеспечить свою жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное призвание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность.

Д. И. Менделеев

ОТ АВТОРОВ

Уважаемые читатели! Вы открыли книгу, цель которой — подготовить вас к осознанному вхождению в педагогическую деятельность.

В обыденном сознании эта деятельность предстает как рядовая, обычная, лишенная каких-либо тайн, ибо каждый человек учился и видел десятки учителей и тысячи уроков, многие из которых уже давно забыты.

Многим на основе школьного опыта педагогическая деятельность представляется монотонной, она может отпугивать кажущейся рутинной, повторяемостью уроков, действий, отдаленностью и неочевидностью результатов. Бытует мнение, что труд учителя — неблагодарный труд. И только тот, кто посвятил жизнь педагогической деятельности, может опровергнуть это суждение. «Сердце отдаю детям» — так назвал одну из своих книг В. А. Сухомлинский, проработавший в школе более трех десятков лет. Эта прекрасная метафора выражает суть педагогической деятельности, если она становится призванием.

Сегодня, когда образование воспринимается большинством людей как одна из высших ценностей жизни, резко возрастает значимость педагогической деятельности и растет потребность в людях, которые сознательно избирают педагогическое поприще.

Наше пособие, мы надеемся, укрепит читателя в выборе одной из педагогических профессий, поможет подойти к осознанному пониманию перспектив профессионального роста и выполнения жизненных задач.

Мы стремились показать, как глубоки исторические корни этой деятельности, как она развивалась, менялась и обогащалась во времени. Нам хотелось показать сложность и тонкость этой по-настоящему гуманитарной деятельности, связанной с образованием, — созиданием человека.

Мы хотели бы, чтобы читатель проникся пониманием того, что даже если он не избрет конкретную педагогическую профессию, он все равно не минует роли ученика или учителя. Потому что вечен феномен педагогической деятельности. С ней связаны бытие человечества и жизнь каждого конкретного человека. Каждому суждено учиться и учить других.

Глава 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1.1. *Сущность педагогической деятельности*

- 1.2. *Происхождение педагогической деятельности*
- 1.3. *Непрофессиональная педагогическая деятельность*
- 1.4. *Педагогическая деятельность как профессия*
- 1.5. *Кто может заниматься профессиональной педагогической деятельностью*
- 1.6. *Педагогические основы различных видов профессиональной деятельности*
- 1.7. *Ценностные характеристики педагогической деятельности*

1.1. Сущность педагогической деятельности

Название этого учебного пособия — «Введение в педагогическую деятельность». Первая глава и посвящена ключевому понятию пособия. Содержание данной главы должно ответить на вопрос, что такое педагогическая деятельность, каковы ее происхождение, сущность, содержание, чем отличается эта деятельность от других видов деятельности, всякий ли человек может профессионально ею заниматься.

В обыденном значении у слова «деятельность» есть синонимы: труд, дело, занятие. В науке деятельность рассматривается в связи с бытием человека и изучается многими областями знания: философией, психологией, историей, культурологией, педагогикой и т.д. В деятельности проявляется одно из существенных свойств человека — быть активным. Именно это подчеркивается в философском определении деятельности как «специфически человеческой формы активного отношения к окружающему миру» [1]. Как отмечал психолог Б. Ф. Ломов, «деятельность является многомерной» [2], поэтому существуют многочисленные классификации деятельности, в основу которых положены ее различные признаки, отражающие разнообразные стороны этого феномена. Выделяют деятельность духовную и практическую, репродуктивную (исполнительскую) и творческую, индивидуальную и коллективную и т.д. Выделены также разнообразные виды профессиональной деятельности.

Педагогическая деятельность — это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является *обучение, воспитание, образование, развитие* обучающихся (детей разного возраста, учащихся школ, техникумов, профессионально-технических училищ, высших учебных заведений, институтов повышения квалификации, учреждений дополнительного образования и т.д.).

Одна из важнейших характеристик педагогической деятельности — ее совместный характер: она обязательно предполагает педагога и того, кого он учит, воспитывает, развивает. Эта деятельность не может быть деятельностью только «для себя». Ее сущность — в переходе деятельности «для себя» в деятельность «для другого», «для других». В этой деятельности соединяются самореализация педагога и его целенаправленное участие в изменении обучаемого (уровня его обученности, воспитанности, развития, образованности).

Профессиональная деятельность требует специального образования, т.е. овладения системой специальных знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения функций, связанных с этой профессией. Этими знаниями и умениями вы будете овладевать, изучая теоретическую и практическую педагогику, занимаясь самообразованием и самосовершенствованием, чтобы достигнуть высоких результатов деятельности, прийти к высокому уровню профессионализма.

Человек, который занимается профессионально педагогической деятельностью, может называться по-разному: воспитатель, учитель, преподаватель, педагог. Часто это зависит от учреждения, в котором он работает: воспитатель — в детском саду, учитель — в школе, преподаватель — в техникуме, училище, вузе. Педагог — скорее родовое понятие по отношению ко всем остальным. Во второй главе пособия будет рассказано о видах педагогических профессий и специальностей.

При всем различии педагогических профессий у них есть общая цель, свойственная педагогической деятельности, — приобщение человека к ценностям культуры. Именно в цели проявляется специфика этой деятельности. Эта цель определяется как особая миссия, «предназначение

которой — сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке» [3].

Какова, по вашему мнению, сфера педагогической деятельности? Подумайте, насколько она широка, сколько людей проходит через эту деятельность...

Учат и воспитывают дома (родители, бабушки и дедушки, няни, гувернантки, репетиторы, домашние учителя), учат и воспитывают в детском саду (воспитатели, руководители кружков), учат и воспитывают в школе (учителя, классные руководители, педагоги групп продленного дня, педагоги дополнительного образования). Таким образом, уже в детстве растущий человек становится объектом педагогической деятельности очень многих людей. Но вот человек стал взрослым: поступил в техникум, училище, высшее учебное заведение, на курсы и т.д. И здесь он опять попадает в сферу педагогической деятельности, которой занимаются специально подготовленные преподаватели, педагоги.

Получив профессию, современный человек в течение жизни не раз должен будет пополнять свои знания, повышать квалификацию, менять профиль деятельности, может быть, менять по разным причинам и саму профессию. Он должен будет заниматься на различных курсах, в институтах повышения квалификации, получать новое или дополнительное образование. И опять он попадает в сферу педагогической деятельности.

Таким образом, оказывается, что ни один человек не может прожить, не став объектом педагогической деятельности. Это необычайно нужная в любом обществе, востребованная всем ходом социокультурного, цивилизационного развития человечества деятельность, имеющая непреходящую ценность.

1.2. Происхождение педагогической деятельности

*Как давно возникла эта деятельность? Можно ли ответить на этот вопрос? Ответ может подсказать обращение к истории слов *педагогика*, *педагогический*, выяснение их этимологии (этимология — происхождение слова). Итак, каково же происхождение указанных слов?*

История этих слов уходит в античную Грецию (6—4 вв. до н.э.), когда в городах-полисах возникли первые школы и образованность стала считаться достоинством свободного гражданина. До поступления в школу дети свободных граждан получали домашнее воспитание. За ними присматривал специальный раб — *педагог* (буквально — поводырь). Отсюда и буквальное значение слова *педагогика* — *детовождение*. Таким образом, в слове *педагог* есть прямое значение, связанное со специальным делом, — вести, сопровождать ребенка. Постепенно значение это расширилось и стало одновременно и специальным, и метафорическим. Специальное значение слова было обусловлено выделением особого вида деятельности, обеспечивающей введение ребенка во взрослую жизнь, для которой он должен быть специально обучен и воспитан. Метафорическое значение обусловлено тем, что в «поводыре» время от времени нуждается любой человек, и у каждого человека в жизни возникает потребность в педагоге-учителе, в педагоге-наставнике, в духовном учителе, в человеке, который передает другому свое дело, свои умения в этом деле, мастерство, учит его этому мастерству.

Но значит ли это, что истоки педагогической деятельности находятся в не слишком далекой истории — истории Древней Греции? На этот вопрос надо ответить отрицательно. История понятия-термина оказывается более молодой, чем история явления, им обозначенного.

Ученые считают, что воспитание и обучение относятся к древнейшим видам социокультурной деятельности человека. И в самом деле: человеческий детеныш при рождении — самый беспомощный из всех живых существ. Он долго нуждается в помощи взрослых, в их поддержке, уходе, а затем в специальном обучении и воспитании, без чего он не может приспособиться к жизни и стать самостоятельным.

Именно помощь взрослого, передача взрослым ребенку необходимых знаний об окружающем мире, обучение необходимым для дальнейшей жизни умениям явилось прообразом педагогической деятельности, ставшей впоследствии делом специально подготовленных людей. Таким

образом, корни педагогической деятельности уходят в глубокую древность. Потребность человечества в таком виде деятельности была обусловлена необходимостью сохранить род, ибо, как писал Д. Б. Эльконин, общество без детских популяций — умирающее общество [4, с. 32].

В значительной степени мы можем лишь догадываться, каковы были истоки педагогической деятельности (обучения и воспитания) в далекой древности. Мы можем судить об этом также по результатам этнографических исследований воспитания у тех народов, которые еще не интегрировались в мировую цивилизацию и у которых сохранился образ жизни, предполагающий следование традициям родо-племенного общества, обучение и воспитание младших старшими членами общества.

В 1928 году вышла книга американской исследовательницы М. Мид «Взросление на Самоа», в которой немало страниц посвящено обучению в примитивном обществе девочек и мальчиков в реальном процессе жизнедеятельности посредством овладения практически значимыми знаниями и умениями. У девочки шести-семи лет главная обязанность — быть нянькой младших детей. «К этому же времени у нее формируется и ряд простых навыков. Она обучается искусству плести твердые угловатые мячики из пальмовых листьев, делать из них же или же из цветов франгипани волчки; она умеет взбираться своими маленькими гибкими ножками по стволу кокосовой пальмы, вскрывать кокосовый орех твердым и метким ударом ножа размером с себя самое. Убирать мусор с пола, выложенного галькой, приносить воду с моря, раскладывать копру для просушки и убирать ее, когда надвигается дождь, свертывать листья папануса для плетения; ее можно послать в соседний дом за зажженной лучинкой для трубки вождя или для домашнего очага, и она проявляет такт, обращаясь с какими-нибудь просьбами к взрослым» [5, с. 101—102]. Исследовательница рассказывает о самоанских подростках, воспитывающихся в процессе самой жизни: «на его плечи возлагается забота о младшем», «она обучается искусству», «теперь они должны научиться многому», «ее вместе с взрослыми посылают в океан за рыбой» и т. д. Описывая самоанскую педагогику и противопоставляя ее цивилизованной педагогике XX в., М. Мид подчеркивает непрофессиональный, неспециализированный характер первой.

Таким образом, и в примитивном обществе ребенка учат и воспитывают. Однако мы не видим здесь специального человека, который это делает. Деятельность по обучению и воспитанию детей еще носит коллективный и во многом анонимный, обезличенный характер. Ею занимаются многие взрослые. «Самоанский же ребенок каждый свой шаг в работе или в игре соизмеряет со всей жизнью общины; каждый элемент его поведения оправдан с точки зрения его ясно понятой связи с единственной нормой, известной ребенку, — жизнью самоанской деревни. Столь сложное и расслоенное общество, как наше, не может рассчитывать на стихийное возникновение такой простой схемы воспитания» [5, с. 169].

Но и в примитивном обществе возникает потребность в *специализированном* обучении и воспитании. Появляются люди, которые знают свое дело лучше других, — мастера своего дела, знающие его тайны, секреты, основы. Их знания и умения в своей области превосходят знания и умения других людей. Именно поэтому возникает феномен *учительства* — *ученичества*, возникают роли *учителя и ученика*, возникают особые взаимоотношения, благодаря которым опыт, знания, мудрость учителя как бы «перетекают» в ученика.

Эта духовная связь учителя (педагога) и ученика, вне которой не может совершиться по-настоящему обучение и воспитание одного поколения другим, прекрасно передана в романе Г. Гессе «Игра в бисер»: «Великим богатством традиций и опыта, всеми знаниями тогдашнего человека о природе надо было не просто владеть и пользоваться, их надо было передавать дальше. (...) Кнехту приходилось учиться больше чувствами. Больше ногами и руками, глазами, осязанием, ушами и обонянием, чем разумом, и Туру учил гораздо больше примером и показом, чем словами и наставлениями. (...) Учение Кнехта мало отличалось от выучки, которую проходит у хорошего мастера молодой охотник или рыбак, и оно доставляло ему большую радость, ибо учился он только тому, что уже было заложено в нем. Он учился сидеть в засаде, прислушиваться, подкрадываться, стеречь, быть начеку, не спать,

вынюхивать, идти по следу; но добычей, которую подстерегали он и его учитель, были не только лиса и барсук, гадюка и жаба, птица и рыба, а дух, все в целом, смысл, взаимосвязь» [6, с. 403, 412—413].

В этом фрагменте романа речь идет о человеке-учителе, обладавшем искусством заклинания погоды. «Кроме заботы о погоде, у учителя была еще своего рода частная практика в качестве заклинателя духов, изготовителя амулетов и волшебных средств, а в иных случаях, когда это право не сохранялось за прародительницей, и врача» [6, с. 408].

Чем больше человек познавал окружающий его мир, тем больше появлялось мастеров-учителей, способных передать свои знания и опыт ученикам. Целостный феномен *учитель—ученик* становился все более многообразным, проникающим в различные сферы духовной и практической жизни. Это была многовековая предыстория педагогической деятельности, смысл которой — в глубинных основах человеческого бытия, во взаимоотношениях человеческих поколений, в развивающемся отношении людей к знаниям и опыту (умениям и навыкам в различных делах) как величайшей ценности, которую надо сберечь и передать другим, ибо без этой ценности невозможно само существование человека.

Становление педагогической деятельности как профессиональной, требующей владения специальными знаниями и умениями, связано с возникновением письменности. На смену устному преданию, а также простой схеме воспитания, основанной на наблюдении за действиями мастера, умелого человека, на смену подражанию его действиям приходит письменная форма закрепления знаний. Именно поэтому выделилась специальная сословно-кастовая группа людей, владеющая письменностью и умеющая передать ученикам это универсальное средство сохранения культурных ценностей. Наряду с учителем-мастером, передающим тайны своего ремесла, дела, опыта посредством наблюдения за его деятельностью, повторения его действий, непосредственного участия в деле, появилась фигура учителя, способного дать своеобразный «ключ» ко многим тайнам практического дела и духовного опыта, уже запечатленного в слове.

Изменение способа передачи накопленного культурного опыта от одного поколения к другому, от «знающего» к «незнающему» обусловило появление людей умственного труда, жизненным предназначением которых стала *педагогическая деятельность*. Человек, занимающийся этой деятельностью, стал особой фигурой в обществе. От него стало зависеть очень многое. Стали исчезать анонимность и коллективный характер обучения. Обучение, ранее неотделимое от бытовых, трудовых и иных отношений, стало постепенно самостоятельным видом отношений и деятельности.

Возникновение и развитие письменности, сложная техника письма (клинопись, иероглифы) требовали и от учителя особых знаний и подготовки. Он должен был быть готов к тяжелому повседневному труду, ибо именно это упорство, усердие, прилежание он должен был передать своим ученикам: «Люби писание и ненавидь пляски. Целый день пиши твоими пальцами и читай ночью» [7, с. 76—77]. Наставляя ученика, требуя от него аскетизма, отречения от земных радостей, учитель должен был подготовить его к повторению своего собственного пути: «Вставай на твое место! Книги уже лежат перед твоими товарищами. Читай прилежно книгу. Не проводи дня праздно, иначе горе твоему телу. Пиши твоей рукой. Читай твоим ртом. Спрашивай совета того, кто знает больше тебя» [7, с. 75]. Не случайно в некоторых древних цивилизациях учитель-наставник был весьма почитаемым человеком, а его деятельность считалась почетной — например, в древнем Китае, в древней Индии, в древнем Египте.

Появление *учителей* в нашем понимании этого слова как наиболее типичных представителей педагогической деятельности неразрывно связано с возникновением школы — особого места, где учат и учатся. В исторической повести М. Матье «День египетского мальчика» оно описывается так: «Комната, в которую вбежал Сети, большая и светлая. Здесь уже не одна, а целых четыре колонны поддерживают потолок. Пол устлан циновками; на них и сидят, поджав ноги, во время занятий ученики» [8, с. 17]. А каков учитель этой школы? «Это невысокий человек лет сорока пяти, с равнодушным лицом и холодным взглядом серых глаз, которые, кажется, сразу видят все, что происходит в комнате. На голове

учителя пышный завитой парик, в одной руке он держит длинный посох, на который опирается при ходьбе, в другой руке — плеть. За ним раб несет письменный прибор и два ящика с рукописями» [8, с. 18].

Педагогическая деятельность, учитель и школа в глазах людей древних культур, далеких времен приобретали особый смысл. Прочитайте отрывок из дошедшего до нас папируса «Поучение Ахтоя»:

«И он ему сказал:

— Обрати же свое сердце к книгам... Смотри, нет ничего выше книг!.. Если писец имеет должность в столице, то он не будет там нищим... О, если бы я мог заставить тебя полюбить книги больше, чем твою мать, если бы я мог показать перед тобой их красоты!» [8, с. 123].

Ахтой, поучая своего сына, говорит о многих профессиях: о меднике, каменотесе, брадобрее, земледельце, ткаче, красильщике, сандалящике, прачечнике, рыбаке. Все они, по его мнению, трудны, опасны, неблагодарны, не дают средств к жизни. И есть одна должность, по мнению древнего египтянина, которая избавляет от нищеты и вызывает уважение других людей, — это должность писца: «Это лучше всех других должностей. Когда писец еще ребенок, уже его приветствуют» [8, с. 123]. Именно поэтому надо ходить в школу, учиться писать и читать, «знать книги»: «Если кто знает книги, то ему говорится: "Это для тебя хорошо!" Не так с занятиями, которые я тебе показал... Не говорят писцу: "Поработай для этого человека!.." Полезен для тебя день в школе, работы в ней вечны, подобны горам» [8, с. 125]. Должность писца потому была так уважаема, что именно писцы становились первыми учителями: сами переписывали тексты, учили учеников писать, переписывать рукописи, заниматься математикой, читать поэмы, гимны, сказки, красиво говорить.

Как и писательница М. Матье, мы можем предположить, что и в те далекие времена, о которых она рассказала в своей книге, не все учителя были подобны злому Шедсу, для которого девизом были слова: «Ухо мальчика — на его спине, и он слушает, когда его бьют». Вероятно, действительно были и такие учителя, как молодой учитель Аменхотеп, помогающий ученикам, сочувствующий им, увлекающий их своим отношением к истории страны, к ее поэзии:

«Аменхотеп умолкает и, взглянув на Мехи, видит, насколько тот увлечен.

— Что, хорошие стихи, Мехи? — спрашивает Аменхотеп.

— Чудесные! — с восторгом отвечает мальчик.

— Значит, есть хорошие стихи, которые и тебе нравятся? (...)

А Аменхотеп не дает ему опомниться и начинает читать отдельные отрывки из других победных гимнов, выбирая такие строки, которые отличаются яркостью образов и четкостью стиха и в то же время достаточно просты и понятны, чтобы заинтересовать Мехи. Учитель тут же разбирает отдельные стихи, подчеркивает их параллельное построение» [8, с. 47].

Эти отрывки, как вы видите, показывают, что помимо секретов грамотности учитель передавал ученикам и особый тип отношений между учителем и учеником (страх, ужас перед наказанием и отношение к учению как тяжкому, безрадостному труду или, напротив, чувство радости от познания нового, интересного, красивого). Надо думать, что уже в те далекие времена существовали разные типы учителей: учителя, главным средством которых были страх и наказание, и учителя, которые стремились заинтересовать ученика, открывали перед ним увлекательный путь познания.

Размышляя о развитии педагогической деятельности в историческом плане, следует обратить внимание на личность тех людей, которые ее воплощали. Объектом их деятельности были прежде всего дети — ученики, наиболее чувствительная к любым внешним воздействиям, влияниям часть общества. Вероятно, в первую очередь отношение к *детям* стало «водоразделом» между типами людей, занимающихся педагогической деятельностью, критерием «злого» и «доброго» учителя, учителя, для которого главная цель — обучение и воспитание любой ценой, и учителя, для которого главный результат его деятельности — сам ребенок, его заинтересованная тяга к знаниям, его духовное преобразование.

Историческое развитие педагогической деятельности имеет своим результатом уже в наше время переосмысление отношений между

учителем и учеником. Постепенно все больше стала осознаваться ограниченность субъект—объектных отношений в процессе обучения и воспитания, при которых ученик — только объект педагогических воздействий. Все больше стала цениться система субъект—субъектных отношений, в которых учитель и ученик взаимодействуют, влияют друг на друга, стремятся к взаимопониманию, делаются способными к сопереживанию.

Вопросы для самоконтроля

1. Согласны ли вы с утверждением, что феномен *педагогическая деятельность* намного «старше» этого понятия?
2. Подтвердите, что *педагог (учитель, наставник, воспитатель)* — понятие, обладающее прямым и метафорическим смыслом. Используйте для этого факты своего жизненного опыта, произведения литературы, искусства.
3. Что является содержанием педагогической деятельности? Почему?
4. Почему педагогическая деятельность есть одна из существенных основ человеческого бытия? В чем ее универсальный характер?
5. Докажите, что человеческая жизнь невозможна без феноменов *учитель — ученик, учительство — ученичество*.
6. Почему с появлением письменности возросло значение педагогической деятельности?
7. Подберите из сборников пословиц и поговорок разных народов такие, которые свидетельствуют о том, что в общественном сознании людей с древних времен утвердилось представление о высоком предназначении учителя и педагогической деятельности.

Заметки на полях

Спросили Александра Великого:

- *Почему ты уважаешь своего учителя больше, чем родного отца?*
- *Отец подарил мне жизнь бrenную, — ответил Александр, — а учитель — вечную.*

Аль-Хусри

— Строгость учителя лучше ласки отца.

Персидская пословица

1.3. Непрофессиональная педагогическая деятельность

Профессия — род трудовой деятельности, требующей специальной подготовки и являющейся источником существования. Исходя из этого, можно выделить педагогическую деятельность как профессиональную, так и непрофессиональную.

Идея данного параграфа — показать, что педагогическая деятельность — чрезвычайно широкое явление, охватывающее многие сферы человеческой жизни. Ранее уже было сказано, что ее содержанием являются обучение, воспитание и развитие человека, что в орбиту такой деятельности каждый человек в течение жизни попадает многократно. На жизненном пути каждого человека встречаются люди, которые его и учат, и воспитывают.

Всегда ли учат и воспитывают профессионалы? Кто это делает в начале нашей жизненного пути?

Философ М. С. Каган считал, что у человечества есть два величайших изобретения. Это изобретения культурного значения. Речь идет о *семье* и *школе*. Именно благодаря им человек становится *культурным существом*. В данном параграфе речь пойдет о семье. Вдумаемся в слова ученого: «Семья становится долговременной, прочной системой, ибо передача детям тех поведенческих программ, которые не передаются генетически, требует гораздо больше времени и труда; семья и должна создать наиболее благоприятные условия для того, чтобы ребенок начал усваивать опыт человеческого поведения, накопленный всей предшествующей историей человечества, а это может произойти лишь в прямом и длитель-

ном, многолетнем общении детей и родителей» [9, с. 306]. Именно в семье начинается процесс *очеловечивания ребенка, возвращения в нем человека*.

Можно ли назвать родителей первыми учителями ребенка? Можно. Об этом свидетельствует народная мудрость, такого мнения придерживались многие выдающиеся люди: «Воспитание и наставление начинаются с самых первых лет существования и продолжаются до конца жизни» (Платон); «Воспитание человека начинается вместе с его рождением; прежде чем говорить, прежде чем слышать, он уже обучается. Опыт предшествует урокам» (Ж. Ж. Руссо); «В первое время важнее всего материнское воспитание» (Гегель); «Воспитывать не значит только выкармливать и вынянчивать, но дать направление сердцу и уму, — а для этого разवे не нужно со стороны матери характера, науки, развития, доступности ко всем человеческим интересам?» (В. Г. Белинский). Обратите внимание на последнее высказывание... *Дать направление сердцу и уму...* За этими словами скрывается огромная и напряженная жизнь матери и отца, воспитывающих детей.

«...Именно семья использует возможности, предоставляемые культурой для того, чтобы формировать, с одной стороны, *особенное* в ребенке и, опираясь на его врожденные индивидуальные данные, выращивать его *как индивидуальность, а не социальную функцию...*» [9, с. 309].

Является ли семейное воспитание *педагогической деятельностью*? Да, является, если родители выполняют роль учителей, наставников, умных «поводырей» по отношению к детям, если они стремятся взрастить в них человеческое, *дать направление сердцу и уму, дать им первоначальное образование*. Но деятельность родителей по воспитанию и обучению детей не является профессиональной. Читая даже самые знаменитые «романы воспитания», «семейные романы», мы не видим, чтобы родительское воспитание осуществлялось по четко составленной и записанной в виде документа программе, чтобы родители специально готовились к проведению каких-либо занятий или уроков со своими детьми... В большинстве родители не опираются на научные педагогические теории, не придерживаются строго неких педагогических систем в воспитании своих детей. Согласимся, что это, пожалуй, и хорошо. Было бы грустно, если бы с раннего детства семья для ребенка уподобилась официальному образовательному институту, с которым связана педагогическая деятельность, — школе. Сила семейного воспитания, результативность педагогической деятельности родителей — в естественности, непреднамеренности воспитания и обучения, в его слитности с повседневной жизнью семьи, в *неявной* педагогичности действий, поступков, отношений родителей с детьми, в особых их отношениях, основанием которых служат кровная близость, особая привязанность друг к другу.

Даже если родители профессионально занимаются педагогической деятельностью, в большинстве случаев мы не можем сказать, что в домашнем воспитании своих детей они строго следуют определенным канонам.

Прочитайте отрывок из небольшой книги Т. А. Луговской «Я помню». Это повесть о детстве, о семье. Глава семьи — учитель словесности в дореволюционной мужской гимназии. Многие эпизоды повести говорят о таланте воспитания родителей в этой семье.

«Все непонятное я должна была записывать и в подходящий момент обращаться за разъяснениями к отцу. (...)

Привожу сохранившиеся страницы дневника с вопросами к папе.

1. Почему греки иначе чувствовали, чем мы? Почему им все было можно: и убивать, и выходить замуж за своих матерей?

2. Чем трусость отличается от страха?

3. "Потерпел фиаско" — это выражение взято из "Заговора Фиеско в Генуе" или нет?

4. Можно ли громко говорить про человека, что он дурной, если он действительно дурной, и как это называется — осуждение или правда?

(...)

11. Сколько надо иметь лет, чтобы кончилось детство?

12. Что такое декрет? И т. д.».

Героиня повести говорит: «Не помню случая, чтобы отец не ответил мне на какой-нибудь вопрос. Иногда он задумывался, иногда улыбался, но

всегда отвечал. Его ответы легли фундаментом моих знаний и моей нравственности» [10, с. 140].

Сравните эти слова с ранее приведенными словами В. Г. Белинского — «дать направление сердцу и уму». Они полностью совпадают по смыслу.

Обращаясь к историям жизни конкретных людей, к их жизнеописаниям, мемуарам, мы видим, как велико педагогическое влияние родителей, отца или матери, на многие стороны личности растущего ребенка.

Писателя В. В. Набокова в детстве воспитывала «длинная череда английских бонн и гувернанток», специально приглашенные домашние учителя. Однако влияние матери было ни с чем не сравнимо. «Вот запомни, — говорила она с таинственным видом, предлагая моему вниманию заветную подробность: жаворонка, поднимающегося в мутно-перламутровое небо бессолнечного весеннего дня, вспышки ночных зарниц, снимающих в разных положениях далекую рошу, краски кленовых листьев на палитре мокрой террасы, клинопись птичьей прогулки на свежем снегу» [11, с. 150].

В семейном воспитании нет специальных уроков, заранее планируемых бесед о нравственности, природе, красоте. Вся семейная жизнь с ее повседневными событиями, заботами, отношениями, радостями и драмами — постоянная череда уроков, которые дают взрослые детям. И эти уроки, как правило, остаются с человеком на всю жизнь, формируя его собственные педагогические взгляды на воспитание следующего поколения детей.

Ни одна семья не похожа на другую. Есть семьи богатые и есть семьи бедные, родители занимают разное социальное положение, обладают разным уровнем образования, у них разные профессии и разные интересы.

П. А. Сорокин, социолог с мировым именем, остался без матери пяти лет. Его детские воспоминания связаны прежде всего с отцом. Отец, по признанию сына, стал после смерти жены «горьким пьяницей». Чему научил *такой* отец своих детей? Оказывается, тоже немало. В памяти будущего ученого запечатлелись такие черты отца, как отзывчивость, заботливость, дружелюбие, то, что он был «работящим и честным в труде, обучавшим нас ремеслу, нормам морали и грамоте» [12]. Родителям прощается то, что вряд ли простится *профессиональному* педагогу. И их уроки важны детям даже в том случае, если родители не отвечают общепризнанным эталонам.

Раскрытие в родителях педагогического таланта неотделимо от целостного становления их личности, от их культуры, от отношения к будущему отцовству и материнству, к будущему потомству. Это одна из самых сокровенных сторон человеческой личности, в которую не может проникнуть посторонний взгляд. Но именно в этой сфере человек обнаруживает свою нравственность, готовность к выполнению *педагогической* функции семьи в целом и своей личной. Психолог Б. Г. Ананьев писал о сложности обретения людьми нового для них статуса — быть отцом или матерью: «Мать — воспитатель и духовный наставник детей, она для ребенка — олицетворенная любовь. Функции матери — воспитательницы осваиваются с неодинаковым успехом, так как существует огромный диапазон материнских дарований и талантов. Тем более все это относится к социальным функциям общества и освоению молодым мужчиной-супругом новой для него роли отца» [13, с. 268].

При благоприятном стечении обстоятельств, при осознанном стремлении родителей воспитать в ребенке человека, соответствующего их педагогическому идеалу, обретение воспитательных функций может стать плодотворным. Может стать... Вместе с тем на реализацию этой возможности влияет целый ряд факторов: социальных, семейных, личных. Среди них есть такой, с которыми встречаются все родители. Растущий ребенок ставит перед родителями все новые и новые проблемы. Каждый отец и каждая мать оказываются перед выбором: найти готовое педагогическое решение или выстрадать собственное.

Об этом очень точно сказал польский врач и педагог Януш Корчак: «Я хочу, чтобы поняли: никакая книга, никакой врач не заменят собственной зоркой мысли и внимательного наблюдения... Велеть кому-нибудь дать тебе готовые мысли — это поручить другой женщине родить твое дитя. Есть мысли, которые надо самому рожать в муках, и они-то самые ценные. Это они решают, дашь ли ты, мать, грудь или вымя, воспитаешь

как человек или как самка, станешь руководить или повлечешь на ремне принуждения» [14, с. 8, 9]. Януш Корчак говорит о том, как важно быть бескорыстным в деле воспитания: «Отдаешь ли ребенку то, что взяла у родителей, или лишь одалживаешь, чтобы получить обратно, и тщательно записываешь и высчитываешь проценты?» [14, с. 10].

На становление педагогических способностей родителей, на их готовность к педагогической деятельности в семье влияет очень многое: слабый или здоровый ребенок, красивый или некрасивый, «удобный» или капризный, активный или пассивный и многое другое. «Ребенок — это сто масок, сто ролей способного актера. Иной с матерью, иной с отцом, с бабушкой, с дедушкой, иной со строгим и с ласковым педагогом, иной на кухне и среди ровесников, иной с богатыми и с бедными, иной в будничной и в праздничной одежде» [14, с. 43]. И дело здесь не в сознательном лицемерии ребенка; он активен, он испытывает взрослых; он играет; он овладевает новой для него ситуацией; он примеряет к себе различные жизненные роли.

Стать педагогом-родителем очень трудно. И некоторые ученые считали, что родители должны получить педагогические знания, помогающие им без ошибок заниматься воспитанием ребенка в семье. В ряде книг они изложили свои взгляды на педагогическую деятельность родителей, раскрыли теорию и практику воспитания и образования детей в семье. История образования и педагогики немыслима без этих книг: «Материнская школа» Я. А. Коменского, «Мысли о воспитании» Д. Локка, «Семейное воспитание ребенка и его значение» П. Ф. Лесгафта, «Родительская педагогика» В. А. Сухомлинского, «Книга для родителей» А. С. Макаренко...

История культуры знает немало поучительных и трагических историй о том, как родители пытались сознательно стать *педагогами* для своих детей и при этом их стремление заканчивалось крахом. Почему?

В XVIII—XIX вв. огромной популярностью пользовалась книга Ф. Честерфилда «Письма к сыну», не предназначавшаяся автором к печати и изданная после смерти автора.

Ф. Честерфилд был государственным деятелем, философом, историком, оратором, публицистом. От случайной связи с девушкой-гувернанткой родился ребенок, названный в честь отца Филиппом. Биографы Честерфилда считают, что его отцовское чувство было чрезвычайно сильным, даже страстным. Правила того времени не позволяли воспитывать мальчика в семье отца. Большую часть жизни Филипп провел за границей, вдали от отца и от матери. В течение многих лет отец ежедневно писал сыну. В письмах он создал целую педагогическую систему воспитания Филиппа. Отец писал письма на трех языках, чтобы, читая их, сын упражнялся в переводах. Письма были наполнены учебным материалом по географии, истории, мифологии. Чем старше становился сын, тем более письма приобретали нравственно-учительный характер: это советы, наставления, поучения, предписания, правила, которые надо соблюдать.

Однако тщательно разрабатываемый педагогический эксперимент не оправдал себя. Сын оказался вполне заурядным и далеким отцу человеком. Он не продвинулся на дипломатическом поприще, к чему его так готовил отец. Он скрыл от отца свой брак. Он не решился даже написать отцу о своей тяжелой болезни. Тайна рождения постоянно довлела над Филиппом-младшим, не позволяла ему быть искренним. «Они вели совершенно раздельное существование; их интересы не совпадали: словно отец писал в пустое пространство, создав себе искусственный воображаемый образ сына, мало похожий на действительного адресата писем» [15, с. 279].

Таким образом, мы видим, что и сознательно поставленные педагогические цели, и сознательная деятельность по их достижению — не гарантия успешного воспитания ребенка. Знание, понимание ребенка, доверительные отношения, взаимная привязанность, духовная близость — необходимые условия для педагогической деятельности родителей.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?

2. Согласны ли вы с тем, что в семье — истоки педагогической деятельности? Какие у вас доводы?

3. В чем особенности педагогической деятельности родителей?

4. От чего зависит успех воспитания и образования в семье?

5. В каких случаях педагогическая деятельность родителей терпит неудачу?

5. Подберите примеры из произведений литературы о воспитании детей в семье, о роли матери и отца в духовном становлении ребенка.

6. Нужны ли родителям педагогические знания? Обоснуйте свое мнение.

Заметки на полях

Общество без детских популяций — умирающее общество. Один из признаков общества — воспроизводство себя в новых поколениях.

Д. Б. Эльконин

Есть десятки, сотни профессий, специальностей, работ: один строит железную дорогу, другой возводит жилище, третий выращивает хлеб, четвертый лечит людей, пятый шьет одежду. Но есть самая универсальная — самая сложная и самая благородная работа, единая для всех и в то же время своеобразная и неповторимая в каждой семье, — это творение человека.

В. А. Сухомлинский

Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома.

А. С. Макаренко

1.4. Педагогическая деятельность как профессия

В предыдущем параграфе мы показали, что педагогическая деятельность может быть профессиональной и непрофессиональной. Непрофессиональной является деятельность родителей по воспитанию детей в семье. Однако и в семье воспитанием и образованием детей могут заниматься педагоги, специально приглашенные для этого. Их педагогическая деятельность является основным родом их занятий, видом трудовой деятельности, профессией.

Читая классическую литературу, вы, наверное, обращали внимание на то, что в большинстве дворянских семей к детям приглашали специальных учителей. Вспомните Вральмана в «Недоросле», «француза убогого», учителя Онегина, который

Чтоб не измучилось дитя, Учил
его всему шутя, Не докучал
моралью строгой, Слегка за
шалости бранил И в Летний сад
гулять водил.

Среди домашних учителей в прошлом были разные люди: образованные и невежественные, неудачники, изгнанные или ушедшие из университетов. Некоторые из них совсем не обладали педагогическими способностями и желанием по-настоящему исполнять свои обязанности. Другие же учительством зарабатывали себе на хлеб, на то, чтобы получить в дальнейшем образование. Некоторые выдающиеся люди многим обязаны своим домашним учителям.

Домашний учитель описан в романе И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева»:

«Как воспитатель и учитель в обычном значении этих слов он был никуда не годен. Он очень быстро выучил меня писать и читать по русскому переводу Дон-Кихота, случайно оказавшемуся у нас в доме

среди прочих случайных книг, а что делать дальше, точно не знал, да и не интересовался знать. С матерью, с которой, кстати сказать, он держался всегда почтительно и тонко, он чаще всего говорил по-французски. Мать посоветовала ему выучить меня читать и на этом языке. Он и это выполнил скоро и с большой охотой, но дальше опять не пошел: заказал купить в городе какие-то учебники, которые я должен был пройти, чтобы попасть в первый класс гимназии, и стал просто засаживать меня учить их наизусть» [16, с. 31]. Однако у учителя было одно увлечение — он рисовал акварелью. Он пленил ученика «страстной мечтой стать живописцем», и тот «навсегда проникся глубочайшим чувством истинно-божественного смысла и значения земных и небесных красок» [16, с. 33].

Художественная и документальная литература запечатлела огромное количество образов-типов людей, занимавшихся педагогической деятельностью. Детская память отличается особой цепкостью, впечатлительностью. В детстве все происходит впервые. Может быть, именно поэтому так выразительны детали поведения, деятельности учителей, прошедших через детские судьбы и запомнившихся на всю жизнь. Строгие и мягкие, образованные и не слишком образованные, любящие свое дело и ненавидящие свою профессию, находящие путь к умам и душам своих учеников и безразличные к ним... О некоторых из них написали замечательные писатели и поэты, от других не осталось и следа в истории.

Почему? Чем запоминается учитель? Давайте вспомним страницы биографии А. С. Пушкина... Любимым преподавателем лицейцев был Александр Петрович Куницын. В лицее Куницын преподавал естественное право. Ему Пушкин посвятил строки:

Куницыну дань сердца и вина! Он создал нас, он
воспитал наш пламень, Поставлен им краугольный
камень, Им чистая лампада возжена...

Уроки настоящего учителя — это не просто уроки в определенной области науки, знания. Это уроки особого рода — уроки, направленные на воспитание, образование *всего человека*. Поэтому такую высокую лексику и использует Пушкин: «Он создал нас, он воспитал наш пламень, поставлен им краугольный камень...» Вспомните приведенные выше слова Белинского: «Дать направление уму и сердцу»... Сравните их с пушкинскими: «поставлен им краугольный камень»... Чем близки эти слова? Что они говорят о педагогической деятельности? Вернитесь к самому началу главы, где определяется содержание педагогической деятельности. В содержании педагогической деятельности есть обязательные компоненты: обучение, воспитание, образование, развитие. Они связаны между собой, могут находиться в гармоническом согласии, но могут и не согласовываться, находиться в разладе, в конфликте. Бунинский Арсеньев с сомнением пишет об учительском даре своего учителя Баскакова, но с несомненной симпатией вспоминает его рассказы о рыцарских временах, об открытии океанского и тропического мира, о постижении «истинно-божественного смысла и значения земных и небесных красок» [16, с. 32].

Каковы же основные признаки профессиональной педагогической деятельности?

Она носит преднамеренный характер. В отличие от семейного обучения и воспитания, которые органически соединены с жизнедеятельностью семьи, профессиональная педагогическая деятельность отделена от повседневной жизнедеятельности ребенка:

- ею занимается специальный человек, обладающий необходимыми знаниями и умениями;
- для ее реализации существуют определенные формы: урок и занятия, «классы»;
- эта деятельность преследует определенную цель: научить ребенка чему-либо, передать ему систему определенных знаний, сформировать определенные умения и навыки, преодолеть пробелы в знаниях; воспитать его; взрастить в нем человека; развить его способности, интересы, мышление, память, воображение и т. д.;
- цель во многом определяет содержание обучения, воспитания, образования;

- ребенок обычно тоже понимает «особый», серьезный характер этой деятельности — он включается в особые отношения с педагогом (эти отношения деловые, официальные, регламентированные);
- результаты педагогической деятельности, особенно в ее обучающей части, могут быть проверены; ее итогом являются знания и умения того ребенка, которого обучал учитель; менее очевидными могут оказаться результаты воспитания — в силу того, что ребенка «воспитывает все», а также и того, что талант воспитания — редкий и трудный талант, а результаты воспитания во многом «отсрочены» во времени;
 - настоящий педагог не ограничивается строго регламентированной деятельностью — он использует самые разнообразные возможности своего влияния на ученика: неформальные беседы, доверительные разговоры, обсуждение волнующих ученика проблем, советы, поддержку, помощь.

1.5. Кто может заниматься профессиональной педагогической деятельностью

Как мы уже писали ранее, непрофессиональной педагогической деятельностью занимается большой круг людей: родители, бабушки, няни, самые различные взрослые люди, вступающие в отношения с детьми (поучающие их, предостерегающие от неправильных действий, поступков, показывающие образец правильного действия и т. д.). Все эти люди могут вовсе не иметь специальных педагогических знаний — они опираются на жизненный опыт, здравый смысл, интуицию, на ранее полученные знания в какой-либо области и усвоенные нормы поведения.

В этом параграфе речь пойдет о тех людях, которые избрали педагогическую деятельность своей *профессией*, сделали ее *основным занятием* своей жизни. В словаре-справочнике В. М. Полонского (М., 1995) некоторые из них названы педагогическими работниками.

Кто эти люди? Перечислим их:

воспитатель детского сада;
 школьный учитель;
 педагог-психолог;
 социальный педагог;
 воспитатель группы продленного дня;
 педагог дополнительного образования;
 вожатый в лагере труда и отдыха;
 домашний учитель;
 репетитор;
 преподаватель лицея, колледжа, техникума, училища; мастер производственного обучения; преподаватель вуза;
 преподаватели различных курсов, институтов повышения квалификации, курсов переподготовки специалистов разного профиля и т. д.

Этот список можно продолжить, но и из него видно, что круг людей, которые реально занимаются педагогической деятельностью, велик.

Каким требованиям должны отвечать люди, стремящиеся овладеть таким сложным видом профессиональной деятельности, как педагогическая, или уже занимающиеся ею?

Исследователи, изучавшие особенности труда учителя, особенности педагогической деятельности, занимают разные позиции. В науке широко известны исследования педагога Н. В. Кузьминой, которая выделила в структуре педагогической деятельности пять компонентов: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный. Педагог А. К. Маркова соотнесла педагогическую деятельность с умениями — и это очень важно. «Умелое действие — это всегда действие со знанием дела» [2, с. 229]. Всего А. К. Марковой выделено десять групп педагогических умений.

В процессе самостоятельной работы с литературой вы сможете познакомиться с позициями разных ученых, чтобы представить всю широту требований, которым должен отвечать человек, избравший делом своей жизни педагогическую деятельность.

Особо можно выделить точку зрения, касающуюся проблемы педагогических способностей. Нам она представляется важной по

следующим обстоятельствам: педагогическая деятельность обладает большим творческим потенциалом, поэтому в ее осуществлении так важны специальные способности; способности во многом определяют результативность деятельности. В «Российской педагогической энциклопедии» говорится, что для овладения педагогической деятельностью «оказывается необходимой достаточно жесткая структура способностей и качеств, определенная социально-психологическая предрасположенность личности» [3].

Думаем, что ответы на вопросы о требованиях, которым должен отвечать человек, избравший педагогическую деятельность, в высшей степени важны для вас, наши читатели. Может быть, вы еще сомневаетесь в правильности сделанного выбора, и следующий далее материал, возможно, поможет ответить на некоторые ваши вопросы и сомнения...

Первый вопрос, на который вы должны ответить, — вопрос о *готовности работать с людьми*: маленькими детьми или подростками, старшеклассниками или людьми на пороге взрослости, с людьми зрелыми, возможно, уже владеющими профессией и желающими в ней совершенствоваться, или людьми, которых жизнь поставила перед необходимостью сменить прежнюю профессию.

Готовность предполагает осознание тех трудностей, с которыми можно столкнуться в процессе профессиональной деятельности.

Вы должны быть готовы к тому, что среди ваших будущих учеников будут разные дети и разные взрослые. С одними легко и сразу устанавливается контакт, они охотно выполняют ваши требования и откликаются на ваши вопросы. Некоторым будет трудно учиться, но с вашей помощью они будут стремиться преодолеть эти трудности. Некоторые, возможно, будут сопротивляться обучению, станут относиться к нему как к наказанию, тяжелой повинности. Будут и такие ученики, о которых Януш Корчак сказал — «неудобные».

И хотя Корчак сказал это о детях, согласимся, что и в школьных классах, и в студенческих аудиториях, и в классах, где занимаются взрослые люди, всегда оказываются «неудобные». Они неудобны преподавателю своим поведением, своими вопросами, своим отношением к делу, своими задиристыми репликами, желанием все время «экзаменовывать» преподавателя, проверять его на «прочность», провоцировать различные «неудобные» ситуации, отнимающие время, энергию, вдохновение, ломающие порядок и ритм организованной коллективной или индивидуальной работы.

Именно это должно вас заставить задуматься над тем, готовы ли вы к работе с разными детьми и разными взрослыми... Есть ли у вас для этого особого рода способности? Эти способности называют *коммуникативными*. Почему именно эти способности мы ставим на первое место?

Как считают современные ученые Е. И. Исаев, В. И. Слобод-чиков, деятельность и общение составляют две стороны социального бытия человека, его способа жизни. Вне общения с другими людьми невозможно усвоение знаний, овладение духовным и практическим опытом, нравственными и эстетическими ценностями. Любые формы взаимодействия, совместной деятельности невозможны без общения. Общение включено в любую деятельность — и, разумеется, в педагогическую, в которой всегда взаимодействуют два и более человек.

В общении обязательно присутствует *перцептивная* сторона. Она связана с восприятием друг друга как партнеров по общению, на основе чего должно возникнуть *взаимопонимание*. Следовательно, коммуникативные способности в педагогической деятельности должны быть направлены на установление взаимопонимания и благоприятной атмосферы совместной деятельности. Слабое развитие коммуникативных способностей или их отсутствие приводит человека, занимающегося педагогической деятельностью, к тяжелым ошибкам, к конфликтам, которые трудно преодолеть, к профессиональным поражениям и несостоятельности.

Прочитайте фрагмент повести Ю. Яковлева «Гонение на рыжих». Таня, героиня повести, не из легких учениц. Отрочество ее сопровождается, как и у многих в этот период, повышенной рефлексией: «Словом, два человека живут в одном теле, как в коммунальной квартире». Тем более что Таня влюбилась в одноклассника.

«И вот что произошло: одна Таня забылась, другая оглянулась. Генриетта Павловна заметила, что девушка смотрит не на доску и не слушает объяснений. Некоторое время учительница наблюдала за Таней. Потом она сказала ледяным голосом:

— Выюник, не смотри на Князева.

Она могла бы сказать: "Выюник, слушай урок". Или: "Выюник, не вертись".

Но она сказала:

"Выюник, не смотри на Князева"» [17, с. 214].

Развязка ситуации оказалась неожиданной. Когда Таню вызвали к доске под ядовитый смехок класса, она на доске вместо текста из классического произведения написала: «Генриетта Павловна, вы злой, холодный человек. Я ненавижу вас». Получив от учительницы урок нетерпимости, девушка ответила ей тем же.

Этот фрагмент хорошо показывает значимость коммуникативных качеств педагога, роль взаимопонимания в процессе педагогической деятельности. Готовя себя к этой деятельности, человек должен быть внимателен к развитию у себя коммуникативных способностей, взаимопонимания, эмпатии (сопереживания), без чего стать педагогом невозможно.

Достаточно ли хорошо развитых коммуникативных способностей, чтобы заниматься педагогической деятельностью? Разумеется, недостаточно. Помните, что является содержанием этой деятельности... Обучение, воспитание, образование, развитие. Но вы отчетливо представляете себе: чтобы учить чему-либо, учитель сам должен хорошо знать соответствующие науки, области знания, владеть теми видами деятельности, которым он обучает учеников.

Писатель В. Шефнер вспоминает своего учителя рисования. Рисование в школе был любимый предмет. «Он (Прокофий Фила-тович) хорошо рисовал, писал акварелью, предмет свой любил и сумел всем в классе внушить почтение к себе и интерес к рисованию» [18, с. 570].

Знание предмета, почтение к нему со стороны самого учителя рисования, умение рисовать и писать акварелью, желание расширить знания учеников в сфере искусства — это свойство *профессионального* учителя. Он обладает широкими познаниями в области преподавания. Эти способности иногда называют *академическими*, т.е. развитыми, приобретенными в процессе собственного профессионального образования, овладения специальностью в университете, институте, академии.

История образования, как среднего, так и высшего, сохранила немало поучительных историй о том, какими обширными познаниями должен обладать педагог, чтобы получить признание учеников. Поэт Серебряного века И. Ф. Анненский был директором

Николаевской мужской гимназии в Царском Селе и, преподавая в старших классах древнегреческий язык (предмет, далеко не пользовавшийся популярностью), «сумел внести в суть гимназической учебы нечто от Парнаса, и лучи его эллинизма убивали бациллы скуки. Из греческой грамматики он делал поэму, и, притаив дыхание, слушали гимназисты повесть о каких-то придыхательных» [19, с. 13]. Совершенно очевидно, что огромные литературные знания и собственный поэтический дар помогли поэту-учителю одухотворить «мертвый предмет», сделать из него поэму.

В шестидесятые-семидесятые годы на филологический факультет пединститута имени А. И. Герцена поступали ученики И. С. Грачевой, талантливой учительницы, выпускницы этого же института. О ней говорили с неизменным восхищением ученики, студенты, учителя, методисты. Как пишут люди, знавшие ее близко, она покоряла эрудицией, философскими и литературными знаниями, блеском ума и таланта, литературоведческим даром, знанием культуры и истории России и, в частности, Петербурга. И всем этим она щедро делилась со своими учениками: взрослыми и школьниками.

В своей книге она высказала прекрасную мысль, важную для любого человека, избравшего делом своей жизни педагогическую деятельность. И. С. Грачева вспоминает урок, посвященный стихотворению А. С. Пушкина «Разлука»: «И вот тут и наступил тот самый прекрасный для меня момент урока, когда весь класс замолкает и обращается к самому

себе и молча смотрит на меня, а я на них. Здесь важен момент установления собственного — нет, не ничтожества, — но несовершенства. С этого чувства начинается личностное развитие» [20, с. 26]. Только во всех отношениях образованный человек может пробудить и в своих учениках, и в самом себе «момент несовершенства», с которого начинается стремление познать глубже и полнее и предмет, и самого себя, испытать потребность в развитии.

Таким образом, академические способности и знания как следствие и результат образованности — обязательный компонент и условие педагогической деятельности. Здесь уместно вспомнить слова Я. А. Коменского: «Тот, кто мало знает, малому может и научить».

Мы рассмотрели с вами два вида способностей, без которых невозможно профессионально осуществлять педагогическую деятельность, — *коммуникативные и академические*.

Вопросы для самоконтроля

1. Только ли от педагога зависит создание благоприятной коммуникативной среды для обучения? Какие обстоятельства могут помешать этому? Можно ли их преодолеть?

2. Как, по вашему мнению, можно развивать свои коммуникативные способности и умения?

3. Встречали ли вы педагогов, которые прекрасно знали свою науку, свой учебный предмет и все-таки не вполне справлялись с преподаванием? Почему, как вам кажется, это происходило?

Заметки на полях

Чтобы обучить другого, требуется больше ума, чем чтобы научиться самому.

М. Монтень

Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь.

В. О. Ключевский

Главное в обучении детей состоит не только в том, что им сообщается, а и в том, как им сообщается изучаемое.

Н. И. Пирогов

Трудных наук нет, есть только трудные изложения, то есть неперевариваемые.

А. И. Герцен

Итак, вы попытались обдумать приведенные выше вопросы, а также прочитали высказывания известных мыслителей. Все эти авторитетные люди считали обучение других людей весьма трудным делом. И одна из этих трудностей — умение избирать способ сообщения новых знаний, преодолевать трудность изложения. Все это обнаруживает важность и необходимость наличия у человека, занимающегося педагогической деятельностью, *дидактических* способностей (от лат. *didasko* — поучаю). Дидактические способности, на основе которых развиваются *дидактические умения*, — одно из необходимых условий педагогической деятельности. Неумение объяснять — причина многих педагогических неудач: непонимания учениками учебного материала, отсутствия интереса к учебному предмету, формализма знаний (ученики заучивают сказанное учителем, не понимая сути). Можно быть энциклопедически образованным педагогом — и потерпеть крах на педагогическом поприще. В объяснении педагога могут в избытке встречаться непонятные слова, выражения, что затрудняет восприятие его речи. Может быть, что педагог слабо структурирует учебный материал. В его рассказе огромное количество фактологического материала, в котором «тонут» ведущие идеи и ключевые понятия. Рассказывая новый учебный материал, педагог не связывает его с ранее изученным. Увлекаясь рассказом, педагог совсем не заботится о том, чтобы будить мысль своих слушателей, вызывать у них

желание выразить свое мнение, отношение, предложить свое решение, выдвинуть свою гипотезу. Все это происходит от того, что педагог не владеет дидактическими умениями. Итог обычно бывает удручающим. Учителя не любят, предмет не любят!

Прочитайте воспоминания известного знатока Петербурга, автора «Души Петербурга» Н. П. Анциферова о гимназическом учителе истории: «Урок его меня увлечь не мог. Бодянский, войдя в класс, требовал открыть тетради для хронологии и диктовал даты. Вслед за этим требовалось открыть учебники. "Считайте, 8-я строка сверху от слов: Генрих IV после Каноссы... Нашли? Вычеркните 5 строк, кончая словами: его преемником был Генрих V". После этого начинались вызовы. "Скажите, Лескевич, годы правления Карла Великого"» [21, с. 84].

Вы видите, что преподавание истории заменено изучением хронологии, что не может вызвать подлинный интерес к предмету. Вместо исторических событий — одни даты, механически заученные!

Обратите внимание на описание более современного урока географии, воспроизведенного в повести И. Зюзюкина:

«— Открываем тетради! — вскрикивает она и отбегает к доске, чтобы, как она говорит, "чувствовать весь класс".

— Сегодня у нас тема: перспективы развития производства группы "А"... Козловский, смотрите в тетрадь, а не на меня... Диктую незнакомое слово: пер...Раппопорт, не искривляйте своего позвоночника... спек...тивы. Кроме Допкина и Горностаевой, все работают. (...)

— К производству группы "А" относится... — продолжала Генриетта Степановна. — Вы пишете только тезисы...

— Можно есть? — вежливо спросил Козловский.

— ...главная задача, садитесь...

— производства... Федоров, о чем я сейчас говорю?» [22, с. 304].

Не будем воспроизводить весь фрагмент урока. И из приведенного отрывка ясно, что материал не подчиняется учительнице: она его дробит замечаниями, репликами, вставными предложениями («Все работают», «Вы пишете только тезисы» и т. д.). Ясно, что учительница не может выстроить связный рассказ, увлечь старшеклассников интересными приемами преподавания, обращениями к карте, постановкой вопросов, побуждающих учеников самостоятельно думать, а не просто записывать готовые тезисы. Поэтому ученики ищут на уроке свои способы занятий, подсказывают, читают под партой книгу, с тоской смотрят на часы и пр. Быть может, учительница хорошо знает предмет, но построение урока, весь процесс ее деятельности на уроке демонстрируют педагогическую беспомощность. Учительница не владеет умением организовать деятельность как взаимодействие учителя с учениками. Совершенно очевидно, что дидактические умения как обязательное условие педагогической деятельности на этом уроке проявляются слабо.

С дидактическими способностями неразрывно связаны *речевые* способности и умения педагога. Вспомните, пожалуйста, те уроки или лекции, на которых вы, кажется, забывали обо всем, попадая под необъяснимую власть речи педагога. Вспомните, как прекрасно говорит учитель истории Мельников из кинофильма «Доживем до понедельника». Во многих воспоминаниях о педагогах средней и высшей школы авторы отмечают эту особенность любимого преподавателя. И это не случайно. Звучащее слово доносит до слушателя основную информацию: переносит в давно ушедшие эпохи, раскрывает сложнейшие закономерности науки, открывает красоту произведения искусства, ведет в тайны еще не познанного.

Вчитайтесь в слова Н. П. Анциферова, вспоминающего своих профессоров. «Слегка курчавая борода напоминала бороду Софокла; в его глазах, широко раскрытых, казалось, отражался тот мир, который он воскрешал своей вдохновенной речью. Говорил он медленно, торжественно, слегка сквозь зубы, и казалось, что слово его было обращено не к нам, что он направлял свою речь через наши головы — отдаленным слушателям. Порой голос его дрожал и слеза блестела на его глазах, похожих на глаза оленя... Перед нами был не пожилой профессор, а вдохновенный Айод, преемник самого Гомера» [21, с. 157, 158].

Речь учителя может быть тихой и громкой, эмоционально выразительной или, на первый взгляд, ровной и спокойной. Но она никогда не может быть равнодушной, безадресной, когда кажется, что учителю все

равно, кому и о чем рассказывать. Такая речь на корню убивает интерес, порождает безразличие, нагоняет тоску. Ученики, давно кончившие школу и забывшие содержание конкретных уроков, помнят голос, интонации любимого учителя, его любимые выражения, «словечки», обороты — живое своеобразие его речи.

Если вы собираетесь заниматься педагогической деятельностью, вслушивайтесь в речь преподавателей, замечайте, как они словом удерживают внимание, интерес, как им удается вызвать самые разные чувства слушателей при объяснении: удивить, вызвать восхищение, пробудить сомнение, заставить улыбнуться или засмеяться — другими словами, не быть равнодушным.

Вопросы для самоконтроля

1. Какого учителя в школе вы слушали особенно внимательно? Почему? Вспомните характеристики его речи, закончив предложение: «Его речь была...»

2. Проанализируйте свое устное выступление на занятии и ответьте на вопросы:

Как вас слушали товарищи? Почему?

Достаточно ли громко вы говорили? Вас не переспрашивали?

Насколько эмоционально вы говорили? Как вы это докажете? Пользовались ли вы записями?

Чувствовали ли вы моменты, когда внимание аудитории падало?

Почему это происходило? А когда вас слушали особенно внимательно?

Чем отличается письменная речь от устной?

Как, по вашему мнению, надо готовиться к устному выступлению?

Заметки на полях

(Эти высказывания мы взяли из книги Д. С. Лихачева «Без доказательств».)

Язык еще в большей мере, чем одежда, свидетельствует о вкусе человека, о его отношении к окружающему миру, к самому себе.

Главное достоинство научного языка — ясность.

Избегайте в языке только тех повторений, которые являются вам от бедности языка.

Нет мысли вне ее выражения в языке, и поиски слова — это, в сущности, поиски мысли.

Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно — прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Наша речь — важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, нашего ума, нашей способности не поддаваться влияниям среды, если она «затягивает».

Чтобы ваша лекция была бы интересной для слушателей, она прежде всего должна быть интересной вам самому.

Итак, мы рассмотрели целый ряд способностей, без которых трудно осуществлять педагогическую деятельность: *коммуникативные, академические, дидактические, речевые*. Именно они определяют умение создавать благоприятную коммуникативную среду для обучения и воспитания, способность в преподавании любого предмета раскрывать всю глубину и богатство той науки или комплекса наук, которые воплощает в себе содержание данного учебного предмета. Наконец, самые глубокие и обширные познания можно передать ученикам лишь при владении умением излагать, объяснять учебный материал так, чтобы он был понятен, вызывал живой интерес, пробуждал мысль, рождал радость познания, чтобы наши ученики включались в познавательную деятельность. Приобретение дидактических и речевых умений — сложный и длительный процесс; это процесс овладения теорией и методикой преподавания, педагогическими технологиями, обретения

собственного практического опыта, извлечения ценных идей, приемов посредством наблюдения за другими педагогами, размышления над своими удачами и ошибками.

И все-таки достаточно ли именно этих способностей и умений, чтобы профессионально осуществлять педагогическую деятельность?

Подумаем над первыми шагами выпускницы педагогического вуза — они описаны в повести Е. Воронцовой «Нейлоновая туника».

Марина оформляла кабинет, размышляла, как она начнет преподавать. «Нет, она даст им самого настоящего, подлинного Пушкина. А потом и Лермонтова, Гоголя! Сделает так, чтобы здесь действительно культивировались красота и благородство» [23, с. 150, 151].

Марина до деталей обдумывала свой костюм, «старалась почувствовать роль, которую будет играть». Марина была образованной девочкой: хорошо знала литературу, поэзию, театр, собиралась в дальнейшем заняться научно-исследовательской деятельностью.

И вот ее первый урок в восьмом классе. Это был крах ее ожиданий, надежд, иллюзий.

«"Легкие, как стихи, слова" никто не хотел слушать. Класс был погружен в свои заботы и развлечения:

— Портфель, мой портфель!

— Держи, держи его.

— Васька, какой ты толстый!

— У него этот, обмен веществ нарушен.

— Я тебе дам обмен, я тебе такой обмен накостыляю.

— Передача вперед. Тюков, лови!..

Она хотела рассказать, заинтересовать, мыслила перед ними. А они совсем не похожи на тех тонких, отзывчивых детей, с которыми она, вожатая, играла когда-то в Швамбранию (...)

Зачем им «Вольность», зачем поэты? Настоящие питекантропы! Нет, она не хочет ставить их в угол, быть надсмотрщиком. Она, противница всяческого насилия, не будет заставлять себя слушать» [23, с. 155].

Почему этот урок провалился? Учительница знала, о чем надо рассказывать. Она не стремилась к конфликту со своими первыми учениками, она ждала встречи с ними и заранее радовалась ей. Ей хотелось передать детям свою любовь к поэзии. Она умела хорошо, красиво и легко говорить, рассказывать. Но они даже не захотели ее слушать. По тем репликам, которые вы прочитали, можно сделать вывод, почему не получился урок. На уроке не было дисциплины! Не было с самого начала! Учительница не смогла установить порядок на уроке!

В семнадцатом веке Я. А. Коменский в своей «Великой дидактике» главу XXVI назвал «О школьной дисциплине». Он писал: «Как мельница тотчас останавливается, если отвести от нее воду, так по необходимости все разваливается в школе, если у нее отнять дисциплину».

Позднее вы подробно рассмотрите различные воззрения на проблему школьной дисциплины, увидите, какое множество факторов ее определяет. Однако заметим, что Я. А. Коменский был абсолютно прав, когда говорил, что дисциплина во многом зависит от умения поощрять к занятиям. Вы скажете, что трудно поощрять к занятиям, если ученики с самого начала не слушают. И это правда. Но приступающий к педагогической деятельности человек должен заранее знать о том, что надо в себе развивать *организаторские способности и умения* как обязательное условие установления порядка и дисциплины. В чем они проявляются на уроке? В особой собранности педагога, которую интуитивно чувствуют ученики... В четком, энергичном начале урока и его ведении... В организации класса на занятие важным и серьезным делом: «Начинаем урок!», «Приготовили тетради!», «Сделаем первую в этом году запись!» Может быть неожиданный вопрос, обращенный к классу... Может быть жесткое замечание, ироническая реплика.

Ф. Искандер в рассказе «Тринадцатый подвиг Геракла» описывает учителя математики Харлампия Диогеновича, главным оружием которого было «делать человека смешным». «Ученик, отступающий от школьных правил, не лентяй, не лоботряс, не хулиган, а просто смешной человек. Вернее, не просто смешной, на это, пожалуй, многие согласились бы, но какой-то обидно смешной. Смешной, не понимающий, что он смешной, или догадывающийся об этом последним» [24, с. 105].

Смех и юмор... Разве это относится к организации процесса обучения, к дисциплине и порядку? Да, относится. Именно они нередко помогают организовать урок, занятие без внутреннего надрыва учителя, без взаимных унижений, без криков и угроз, без властной анархии учеников и беспомощности учителя.

Смех и юмор побуждают ученика принять нормы и предписания, вне которых трудно организовать процесс обучения. А. Н. Лук пишет: «Воспитательный процесс тоже одна из форм общения, и роль юмора здесь может быть очень действенной. Даже "трудные" подростки, которые рисуются бесстрашием, боятся выглядеть смешными. Недаром говорят, что насмешка проникает даже сквозь панцирь черепахи» [25, с. 40].

Сделаем по этому поводу два отступления.

Первое. Использование юмора в педагогических целях, для организации нормальной работы и порядка на уроке должно быть очень тонким, безупречным, должно отвечать принципу «Не навреди!» Мы должны быть уверены в том, что школьник правильно поймет юмор, насмешку. Они не должны быть унижительными, не должны вызывать ненависть к ученику и учителю, пробудить еще более острое желание мешать учителю.

Второе. Чтобы так тонко использовать неординарные педагогические средства, педагог должен обладать *интуицией*, способностью мгновенно находить и принимать правильные решения. «Интуиция развивается в процессе деятельности человека, выступая как некоторый "спрессованный опыт". В ней своеобразно соединяются образное и понятийное мышление... Наглядный образ как бы вбирает в себя всю ту сумму знаний, которая получена путем дискурсивного понятийного мышления. Логика и оперирование образами выступают в неразрывном единстве» [2, с. 230].

Интуиция — свойство, обычно характерное для людей с творческим складом ума, с творческими способностями. *Творческие способности и умения* чрезвычайно важны для педагога. Их необходимость обусловлена творческой природой педагогической деятельности, постоянной изменчивостью условий ее протекания, аудитории, класса, с которыми приходится работать, социокультурной обстановки. В своей профессиональной жизни педагог имеет дело с несколькими поколениями учеников. Каждое из них несет на себе печать времени, исторического своеобразия, обусловленного историческими, социальными, культурными событиями, сменой образовательных целей, ценностей, идеалов, изменением престижа профессий и пр. В силу этого педагогическая деятельность не может по сути своей быть рутинной, а педагог, чтобы избежать этой рутины, должен стремиться к творчеству.

Творчество оберегает педагога от рутины, монотонности деятельности, от словесных штампов, от повторения одних и тех же способов и приемов работы.

Если творческий импульс исчезает, педагог списывает все свои неудачи не на новые образовательные условия, не на свою инертность и исчерпанность творческого потенциала, а только на учеников, «не интересующихся ничем», «прагматичных», «ленивых», «не умеющих думать». Наступает та профессиональная усталость, с которой трудно идти к ученикам.

Ученые обосновывают необходимость для педагога еще целого ряда способностей — у разных авторов их «набор» различен.

Некоторые исследователи выделяют *авторитарные* способности, на основе которых развивается умение завоевывать авторитет, уважение у учащихся.

Выделяют *конструктивные* способности, на основе которых формируются умения конструировать (создавать) урок, занятие, лекцию, семинар, конструировать особым образом учебный материал.

Таким образом, способности необходимы для успешной педагогической деятельности. Однако они являются лишь предпосылкой к успеху. Человек, избравший педагогическую профессию, должен обладать обширными *профессиональными знаниями*, в первую очередь — психолого-педагогическими. На основе знаний развиваются необходимые *профессиональные умения*. В педагоге должны соединиться человек знающий и человек умеющий.

Помимо этого у педагога должна быть хорошо развита мотивация заниматься именно этим видом деятельности. Для нее необходим мотив, связанный с желанием учить, воспитывать других.

Таким образом, останавливая выбор на педагогической деятельности, надо обдумать широкий круг вопросов:

- о мотивах, побуждающих к выбору именно этой деятельности;
- о готовности заниматься этой очень трудной деятельностью;
- о понимании ее многоцелевого характера;
- о сложности структуры и содержания педагогической деятельности, что требует многих способностей, знаний и умений;
- о необходимости постоянного самообразования и самосовершенствования;
- о постоянном общении, взаимодействии с учениками — «быть рядом и чуть впереди».

1.6. Педагогические основы различных видов профессиональной деятельности

В предыдущем параграфе мы рассказали о педагогической деятельности учителя как основного субъекта этой деятельности. Однако педагогическая деятельность имеет поистине «всепроникающий характер». Объясняется это тем, что феномены «учительство—ученичество» имеют онтологический характер, без них невозможно само существование человека, развитие человеческой культуры. В любом, самом простом и обыденном деле необходимо *научение* человека действиям, операциям, порядку их выполнения, доведению дела до результата, до совершенства. Практически в любом деле должны присутствовать тот, *кто* учит, и тот, *кого* учат. И первый по отношению ко второму является учителем, педагогом. Он осуществляет

педагогическую деятельность, обучая ремеслу, искусству, научной деятельности.

Тренер тренирует ученика, чтобы его подопечный овладел спортивным мастерством, и одновременно воспитывает нравственные, волевые качества ученика. Педагог-репетитор в балетном классе отрабатывает с учениками упражнения, разучивает балетные партии и одновременно воспитывает эстетическое отношение к искусству, учит взаимодействовать с партнерами. Мастер по художественной росписи обучает ученика секретам своего искусства и одновременно воспитывает терпение, аккуратность, тщательность в работе. В любой профессии есть учительство и ученичество, есть педагогические отношения, есть то, что свойственно педагогической профессии.

Почти в каждом профессиональном деле, предполагающем общение с другим человеком, присутствует педагогический аспект.

Врач лечит больного, но одновременно он учит его бороться с болезнью, воспитывает в нем волю к жизни, к преодолению недуга. Библиотекарь выдает книги и советует, что следует прочитать.

Д. Вазари повествует об учении Леонардо да Винчи в мастерской Верроккьо:

«У наиболее крупных живописцев юные ученики обучались прежде всего тому ремеслу, которое считалось преддверием серьезной художественной выучки, — ювелирному. Одновременно их вразумляли грамоте и цифири, посвящали постепенно в тайны простейшей живописной техники: растиранию и смешению красок, левкасу, подготовке деревянной доски для станковой картины, подготовке стены для фрески. Потом понемногу начинали доверять им грунтовку и нанесение фона, а от мелкой ювелирной лепки и чеканки переводили к лепке скульптурной. Одновременно их учили рисунку, сначала заставляя срисовывать вещи учителя, а потом рисовать с натуры» [26, с. 11].

Мы не видим здесь учителя, но подробное описание обучения подсказывает, что учитель, мастер тщательнейшим образом «выстраивал» обучение ученика, ведя его от этапа к этапу в овладении делом.

А вот другой учитель — учитель в науке. Это всемирно известная Мария Кюри, физик и химик. С ее именем и именем ее мужа связано открытие атомной энергии. Вот как описывает один ее день, день работы в лаборатории, дочь Ева Кюри:

«Появляется мадам Кюри. Группа ожидающих радостно окружает ее.

Робкие, почтительные голоса докладывают о том, что такое-то измерение закончено, сообщают новости о растворении полония, вкрадчиво замечают: "Если бы мадам Кюри зашла посмотреть на камеру Вильсона, то увидела бы нечто интересное"... В ее замечаниях нет ни беспорядочности, ни недоговоренности. В течение нескольких минут, которые она посвящает кому-нибудь из научных сотрудников, мадам Кюри целиком сосредоточивается на данной проблеме, известной ей во всех подробностях. Через минуту она уже говорит с другим о другой работе. Ее ум чудесно приспособлен к такой своеобразной гимнастике. В лаборатории, где молодые люди напрягают все свои силы, она похожа на чемпиона по шахматам, который играет одновременно тридцать-сорок партий... К ней приходят ее ученики в минуты отчаяния, твердо веря, что мадам Кюри обнаружит ошибку в опыте, которая увела их на ложный путь» [27, с. 297, 298].

Мадам Кюри — руководитель лаборатории, но она и учитель — учитель в науке, в экспериментах, в деятельной преданности науке и отношении к делу. Ее научная деятельность педагогична по своей сути. Дело, которому она служит, — наука, но в научной деятельности она обучает и воспитывает своих последователей.

Великая Г. Уланова была замечательным учителем и подготовила много ставших известными молодых балерин. Обратимся к книге Б. Львова-Анохина:

«Уланова никогда никого не поучает, не "читает лекций", не сыплет острыми афоризмами. Неразговорчивая, немногословная, почти бессловесная, она убеждает как-то незаметно, исподволь, не поучением, не нравоучением, а каким-то, если можно так выразиться, "излучением" мудрости, добра, света. Она как будто бы ничего не навязывает, ни на чем не настаивает, не требует, у нее нет властного повелительного тона, на ее занятиях вы не услышите резкого окрика, но тем не менее сила ее

убежденности и настойчивости может сравниться только с силой ее беспримерной выдержки и терпения» [28, с. 262, 263].

Примеры великих учителей, педагогов, воспитавших немало учеников, можно приводить долго. Но лучше если вы, читатель, сами подберете такие примеры, размышляя над сказанным выше. Подбирая свои примеры, вы должны убедиться сами и убедить других, что *учиться и учить* — универсальные виды деятельности, свойственные для человека. Вы должны прийти к выводу, что без ученичества не может развиваться и существовать никакое дело, никакое ремесло, никакое искусство... Ученичество и педагогическая деятельность взаимосвязаны. В каждом деле есть свой педагог-мастер, который в совершенстве владеет своим делом. Профессиональное содержание деятельности может быть разным, но в процессе передачи профессионализма от одного человека к другому обязательна как сопутствующая педагогическая деятельность. Вместе с тем по способу осуществления она уникальна — у каждого педагога свои приемы, своя система, свой педагогический дар, свое сочетание педагогических способностей и умений. Наконец, в каждом виде профессиональной деятельности у мастера-педагога свой язык — *язык практических действий, язык музыки, пластики, язык эксперимента, слово письменное и устное*.

Именно в силу этого педагогическая деятельность является всепроникающей.

Вопросы для самоконтроля

1. Можете ли вы доказать, что педагогическая деятельность — это всепроникающий вид человеческой деятельности? Постройте свою систему доказательств.

1. Что должно быть общего в людях, занимающихся педагогической деятельностью?

2. В чем может заключаться, по вашему мнению, педагогический дар врача?

3. Может ли тренер, лишенный педагогического дара, вырастить хорошего спортсмена?

4. В чем, по вашему мнению, заключается педагогическое влияние писателя на людей?

Заметки на полях

Вся гордость учителя в учениках, в росте посеянных им семян.

Д. И. Менделеев

В воспитании все дело в том, кто воспитатель.

Д. И. Писарев

Учитель, образ его мыслей — вот что самое главное во всяком обучении и воспитании.

А. Дистервег

Для педагогической деятельности необходимо, чтобы, во-первых, воспитатель знал своего воспитанника вдоль и поперек и чтобы, во-вторых, между воспитателем и воспитанником существовало полное доверие.

Д. И. Писарев

Во всем, где слово служит посредником между людьми, а в преподавании — особенно, неудобно как переговорить, так и недоговорить.

В. О. Ключевский

Преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а чтобы будить чужую.

В. О. Ключевский

1.7. Ценностные характеристики педагогической деятельности

Педагог любого уровня образовательной системы является представителем наиболее массовой части гуманитарной интеллигенции. В значительной степени от него зависят судьбы образования, культуры, становление будущих поколений. Именно поэтому представляется важным и необходимым уяснение ценностных характеристик педагогической деятельности, которой занимается огромное количество специалистов и объектом (и субъектом) которой также становится множество людей разного возраста.

Вне педагогической деятельности трудно представить себе развитие общества и отдельного человека. Педагогическую деятельность можно рассматривать как важнейший атрибут человеческого бытия. Именно это является исходным основанием при определении важнейших ценностных характеристик данного вида деятельности. Их множественность определяется многоцелевым характером педагогической деятельности, которая направлена на образование, развитие любого человека, включенного в педагогические отношения и обстоятельства. Вне педагогической деятельности трудно представить себе непрерывность образовательного процесса в его пространственно-временных характеристиках. «Мир во времени и пространстве поставлен под знак школы» (С. С. Аверинцев). А школа неразрывно связана с феноменами «учительство—ученичество». Сопряженность педагогической деятельности с этими отношениями также во многом определяет ее ценностные, гуманитарные по своей сути характеристики.

Педагогическая деятельность является условием преемственной связи поколений. Она «вырастает» из культуры своей эпохи, сообразна этой культуре, направлена на ее сохранение и воспроизводство. Но вместе с тем она является предпосылкой и условием дальнейшего развития культуры, возникновения в ней принципиально новых явлений. Настоящие педагоги всегда озабочены не только передачей, трансляцией имеющегося опыта, накопленных знаний, но и развитием творческого потенциала личности своих учеников, их способности и умения преодолевать границы известного, традиционного. Благодаря этому становится возможным выйти за пределы образовательного стандарта, создать условия для успешного развития тех, кто способен не только к воспроизводящей деятельности, но и к творческой. Это обуславливает особую социокультурную ценность педагогической деятельности.

Отношение к детству является одной из ценностных характеристик педагогической деятельности. Оно проявляется в понимании человеком, избравшим профессию детского педагога, сущности и ценности детства, сущности отношений «взрослый-ребенок». «Деятельность педагога, способствующая не только обучению, но и развитию, есть деятельность гуманитарная» [29, с. 118]. Можно много говорить о гуманной педагогике, о личностно-ориентированной модели педагогической деятельности и технологиях ее осуществления, но если в сознании педагога нет понимания глубинного смысла этой деятельности, эта модель останется лишь фразой, декларацией, идеальной сущностью, далекой от реальной жизни. На наш взгляд, глубинный смысл педагогической деятельности, связанной с миром детства, очень точно выражен в словах Холдена Колфилда из повести Д. Сэлинджера: «Понимаешь, они играют и не видят, куда бегут. А тут я подбегаю и ловлю их, чтобы они не сорвались. Вот и вся моя работа. Стеречь ребят над пропастью во ржи» [30, с. 137]. Метафора «стеречь ребят над пропастью во ржи», может быть, точнее всех научных определений выражает смысл педагогической деятельности — быть «хранителем» детства, хранителем ребенка.

Ценностные характеристики педагогической деятельности неразрывно связаны с *гуманитарностью сознания* педагога, с его *гуманитарной культурой*. Только на этой основе возможно развитие умения осознавать педагогическую ситуацию как «вопрос—ответную», умения вопрошать,

сомневаться, осуществлять гуманитарную экспертизу своих действий, своего педагогического опыта.

В современной образовательной ситуации гуманитарная культура педагога приобретает особую ценность. Технологизация образовательного процесса, повышенный интерес к технологиям обучения должны быть тесно связаны с неослабевающим вниманием к гуманитарной сущности педагогической деятельности, всегда ориентированной прежде всего на *человека*. Профессиональное бытие педагога, педагогическая деятельность диалогичны по своей сути — они отражают неразрывную связь учителя и ученика.

Перефразируя слова М. Бубера, можно сказать, что деятельность учителя «не ограничена областью переходных глаголов», что она «не сводится лишь к такой деятельности, которая имеет нечто своим объектом». И далее: «Мы живем в потоке всеохватывающей взаимности» [31, с. 24].

Педагогическая деятельность, на наш взгляд, и является «потоком всеохватывающей взаимности», в котором учитель и ученик, влияя друг на друга, растут вместе.

Гуманитарная культура педагога проявляется в осознании им глубокой духовной сущности процессов становления человека, процессов воспитания и обучения. Очень важно, чтобы люди, избравшие своей профессией педагогическую деятельность, понимали философско-мировоззренческий смысл общих целей образования. Это важно как для образования самого будущего педагога, так и для осмысления им цели профессиональной педагогической деятельности. Речь идет о целях — ценностях культуры, которые С. И. Гессен совершенно справедливо назвал «абсолютными», «безусловными», «целями-заданиями», «задачами высшего порядка, неисчерпаемыми по самому существу своему и открывающими для стремящегося к ним человечества путь бесконечного развития» [32, с. 32, 33].

Гуманитарная культура педагога проявляется также в способности задавать вопросы самому себе, самостоятельно искать на них ответы. Педагогическая действительность динамична по своей сути, она поворачивается к педагогу всегда новыми сторонами, ставит перед ним все новые и новые проблемы, требующие творческой активности самого субъекта педагогической деятельности. Эта творческая активность соединяет в себе и универсальные свойства педагогической деятельности, и уникальные черты, обусловленные тем, что в этой деятельности конкретный педагог испытывает свое состояние души, заданные действительностью вопросы решает как *свои вопросы*, как *свои проблемы*.

Живая педагогическая действительность оказывается намного богаче, многообразнее концептуальных схем, моделей, типических обстоятельств. Именно поэтому в педагогической деятельности ее субъект (учитель, воспитатель, преподаватель) должен быть способен к гуманитарному пониманию отдельного факта, события, обстоятельства. И педагогическое знание как основа теоретической компетентности также должно осмысливаться им как знание гуманитарное, диалогическое, двусубъектное, несущее особый жизненный смысл. «Смысл всегда отвечает на какие-то вопросы. То, что ни на что не отвечает, представляется нам бессмысленным, изъятым из диалога» [33, с. 370].

В связи с рассмотрением ценностных характеристик педагогической деятельности обратим внимание на важный источник педагогического познания, понимания ее сущности, благодаря которому эти характеристики обретают жизненное наполнение, становятся *содержательными*. Таким источником являются различные тексты, произведения художественной и документальной литературы. Являя читателю образы «состоявшихся» и «несостоявшихся» учителей, они позволяют увидеть ценностный смысл нравственно-гуманитарных аспектов педагогической деятельности. Это отражается в высокой требовательности общества к нравственным качествам личности педагога, к нравственному смыслу его поведения, отдельного поступка, к характеру его общения с учениками, к его способности находить нравственные решения в сложных педагогических коллизиях.

Как показывает анализ произведений, в которых описывается педагогическая деятельность, ее нравственные характеристики в общественном сознании связываются:

с убеждением, что учитель должен быть воплощением и носителем духовной, нравственной культуры;

с нравственной мотивацией педагогической деятельности;

с нравственным характером общения и взаимодействия учителя с учащимися;

с целостным влиянием учителя на личность ученика, что требует от учителя эмпатии, искусства понимания другого человека;

со способностью учителя предвидеть и оценивать нравственные последствия своих действий, решений, поступков, экспериментирования.

Это подтверждается данными опросов учащихся, которые образ учителя связывают с огромным «набором» нравственных качеств, необходимых, чтобы профессионально осуществлять педагогическую деятельность (альтруизм, терпимость, чуткость, сострадание, милосердие, уважение другой личности, справедливость, терпение, честность и т. д.). Этот перечень свидетельствует о том, что в требованиях к учителю отражается понимание гуманитарной ценности педагогической деятельности.

Ценностные характеристики педагогической деятельности во многом связываются с ее гуманитарной сущностью, с утвердившимся в общественном сознании образом Учителя как носителя духовных, нравственных ценностей, с отношением к его личности как своего рода эталону.

Все это убеждает в том, что профессиональное становление педагога неразрывно связано с его нравственным становлением, что профессиональное педагогическое образование, достижение профессиональной компетентности неотделимо от становления нравственной направленности личности педагога. Соединение *высокой образованности, профессиональной компетентности и нравственной направленности* личности педагога является интегральным основанием для определения сущностных ценностных характеристик этой части гуманитарной интеллигенции.

Рекомендуемая литература

Введение в педагогическую профессию: Курс лекций. — Волгоград, 1998.

Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. — СПб., 2000. — Гл. 4, 5.

Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. — Л., 1967.

Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. - СПб., 1993.

Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. — М., 1998.

Все начинается с учителя / Под ред. З. И. Равкина; Сост. К. А. Иванов. — М., 1983.

Источники

1. Философский энциклопедический словарь. — 2-е изд. — М., 1989.
2. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. — М., 1984.
3. Российская педагогическая энциклопедия. — М., 1999. — Т. 2.
4. *Эльконин Д. Б.* Избр. психологические труды. — М., 1989.
5. *Мид М.* Культура и мир детства: Пер. с англ. — М., 1988.
6. *Гессе Г.* Игра в бисер. — М., 1992.
7. Древний Восток. Книга для чтения / Под ред. В. В. Струве. — М., 1951.
8. *Матъе М.* День египетского мальчика. — Ставрополь, 1958.
9. *Каган М. С.* Философия культуры. — СПб., 1996.
10. *Луговская Т. А.* Я помню. — М., 1987.
11. *Набоков В. В.* Другие берега // Собр. соч.: В 4 т. — М., 1990. — Т. 4.
12. *Сорокин П. А.* Долгий путь: Пер. с англ. — Сыктывкар, 1991.
13. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — М., 1977.
14. *Корчак Я.* Как любить ребенка: Пер. с польского. — М., 1990.
15. *Честерфилд Ф.* Письма к сыну. Максимумы. — М., 1978.

16. Бунин И. А. Жизнь Арсеньева // Собр. соч.: В 9 т. — М., 1966. — Т. 6.
17. Яковлев Ю. Мой верный шмель. — М., 1969.
18. Шефнер В. С. Имя для птицы, или Чаепитие на желтой веранде. — СПб., 1995.
19. Анненский И. Ф. Стихотворения и трагедии. — Л., 1990.
20. Грачева И. С. Уроки русской литературы. — СПб., 1993.
21. Анциферов Н. П. Из дум о Былом. — М., 1992.
22. Зюзюкин И. Люди, я расту. — М., 1973.
23. Воронцова Е. Без звонка на перемену. — М., 1977.
24. Искандер Ф. Запретный плод. — М., 1966.
25. ЛукА.Н. Юмор, остроумие, творчество. — М., 1977.
26. ДживелеговА. Леонардо да Винчи. — М., 1969.
27. Кюри Е. Мария Кюри: Пер. с фр. — М., 1977.
28. Львов-Анохин Б. Галина Уланова. — М., 1970.
29. Зинченко В. П. Живое Знание: Психологическая педагогика. — Самара, 1998.
30. Сэлинджер Д. Над пропастью во ржи: Пер. с англ. — М., 1967.
31. Бубер М. Два образа веры: Пер. с нем. — М., 1995.
32. Гессен СИ. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. — М., 1995.
33. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

Глава 2. СПЕКТР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

- 2.1. *История становления образовательных учреждений — «школ» для профессиональной подготовки учителей-педагогов*
- 2.2. *Понятия «профессия» и «специальность»*
- 2.3. *Классификация профессий*
- 2.4. *Профессиографический метод. Профессиограмма педагога*
- 2.5. *Структура качеств личности. Профессиональная компетентность педагога*
- 2.6. *Диагностика исходного уровня знаний о профессии педагога*

2.1. История становления образовательных учреждений — «школ» для профессиональной подготовки учителей-педагогов

В современном обществе существуют *десятки тысяч* видов труда. Каждый из них, со своей системой требований к человеку, можно назвать профессией. Итак, первоначально *мы договоримся называть профессией вид труда с определенной системой требований к человеку.*

Профессия учителя-педагога — одна из самых известных в настоящее время и, можно сказать, определяющих другие профессии, так как все другие виды труда осваиваются в ходе специально организованной целенаправленной педагогической деятельности.

Необходимость передачи общественного опыта от одного поколения к другому с целью подготовки новых поколений к жизни и труду привела к тому, что обучение и воспитание очень рано выделились в самостоятельную функцию общества.

Как известно, первые школы возникли в рабовладельческом обществе, в странах древнего Востока (Ассирии, Египте, Вавилоне, Финикии), где жители занимались по преимуществу земледелием, которое требовало в условиях жаркого климата искусственного орошения. Наблюдения за периодическими разливами рек (Нила, Тигра, Евфрата), строительство городов и плотин на реках приводили к постепенному накоплению опыта трудовой деятельности, связанной с использованием научных знаний об окружающем мире, вычленению и использованию научных знаний (арифметики, геометрии, астрономии, медицины). Научные сведения были недоступны подавляющему большинству населения, хранились особыми людьми — жрецами — в большой тайне и передавались из

поколения в поколение небольшому кругу лиц, предназначенных к будущей жреческой деятельности. Среди жрецов знания передавались от родителей детям. Однако существовали и *жреческие школы* при храмах в больших городах. Учителями были, таким образом, жрецы, составлявшие привилегированную часть общества. Первое упоминание о школе встречается в египетских источниках примерно за 2500 лет до н.э. Там описывается *дворцовая школа* для детей сановников. Позже в Египте возникло учебно-научное учреждение «Рамессеум», где получали подготовку не только жрецы, но и воины, архитекторы, врачи.

В древней Греции были частные платные школы *грамматистов* и *кифаристов*, в которых обучались мальчики с 7 до 14 лет. Обучение могло осуществляться как одновременно в двух школах, так и последовательно — сначала в одной, потом — в другой. Девочки во весь период возрастного развития получали исключительно семейное воспитание. Учителя в школах грамматистов и кифаристов назывались *дидаскалами* (от греческого «дидаско» — учу). Идущего в школу и из школы мальчика сопровождал раб, которого называли *педагогом*, т.е. *детоводителем*.

В 13 лет мальчики переходили в палестру — школу борьбы, где в течение двух-трех лет занимались гимнастикой под руководством *педотриба*. Здесь они учились бороться, бегать, прыгать, метать диск и копье, плавать.

В Спарте руководителей государственных воспитательных учреждений (агелл), называли *педономами*; они назначались старейшинами из числа знатных аристократов. В обязанности педонома входило наблюдение за нравственным поведением и военно-физическими упражнениями воспитанников, наказания за проступки.

В первой половине II века до н.э. в Риме оформляются *грамматические школы*. Это связано с возрастанием роли культуры, науки, искусства, изменением роли воспитания в жизни римского общества. (Рим к тому времени завоевывает и подчиняет своему влиянию многие государства Средиземноморья.) В грамматических школах обучались в течение четырех лет дети знати и богачей, мальчики 11—12 лет, получившие навыки чтения и письма либо в домашних условиях, либо в начальных школах. Целью школы являлось хорошее по тем временам гуманитарное образование и на его основе подготовка к дальнейшей деятельности, возможно, в качестве политического или судебного оратора. Преподавателей грамматических школ, вышедших в основном из социальных низов, называли *грамматиками*, или *литератами*. Они, как правило, были широко образованными людьми.

В начале и середине I века до н.э. в Римской республике в условиях жесточайшей политической борьбы в обществе, когда возросло значение политического и судебного красноречия, были созданы *риторские школы*, дававшие широкое общегуманитарное образование, знакомившие с произведениями историков, ораторов, поэтов, с философией, правом и дававшие, таким образом, своим воспитанникам ключ к политической карьере. В риторских школах обучались подростки и юноши в возрасте от 13—14 до 16—19 лет.

В период Римской империи государство взяло под контроль кроме других сторон общественной жизни и образование. Император Веспасиан назначил риторам ежегодный государственный гонорар, Юлий Цезарь дал всем учителям право на римское гражданство. Все грамматик и риторы постепенно становились государственными служащими. Император Антоний Пий установил число риторов и грамматиков, полагавшихся каждому городу в зависимости от числа его жителей, а для учителей — льготы и привилегии. Император Диоклетиан установил обязательный минимум учителей для каждого типа школ и определил их обязанности и размер гонорара.

В раннем средневековье в просвещении господствовала церковь. В этот период имелись школы трех типов — *монастырская*, *соборная* (*кафедральная*, или *епископская*) и *приходская*. Монастырская школа была предназначена для мальчиков, которых родители хотели видеть монахами. Во всех типах школ учителями были монахи, имеющие склонности к педагогической профессии. Учитель-монах занимался с учениками индивидуально, хотя все они сидели вместе в одном помещении.

С развитием ремесла и торговли в больших городах по инициативе ремесленников возникли *цеховые школы*, а по инициативе купечества — *гильдейские школы*. Те и другие — платные, впоследствии слившиеся в городские (магистратские школы, содержавшиеся городским самоуправлением, которое несло расходы по постройке школьных зданий и хозяйственным нуждам). Назначение учителей, заведующих школами, производилось цехами, гильдиями и/или городским самоуправлением.

В XVI в. для детей господствующих классов создается закрытое, интернатное учебное заведение — *школа иезуитов*, или *коллегиум*, целью которой являлось укрепление влияния католической церкви. Здесь применялись новые средства — усиленное физическое воспитание, наглядность в обучении, внешне мягкая дисциплина. Привлекается широкий круг общеобразовательных знаний. Для реализации столь серьезных задач воспитания требовались хорошие учителя, и иезуиты добивались подготовки таких учителей исключительно из числа членов ордена. Именно иезуиты впервые осуществили систематическую подготовку учителей для своих школ, что происходило в форме педагогической практики. Лучшие студенты по окончании иезуитских коллегиумов приглашались на несколько лет для пробной преподавательской деятельности в младших классах коллегиумов. Они вели педагогические дневники, и их уроки и дневники разбирались на общих собраниях опытными преподавателями, которые посещали уроки молодых учителей. Через несколько лет такой практической деятельности молодые учителя становились преподавателями в старших классах.

В XVIII—XIX вв. профессия учителя становится массовой. Учителя занимают штатные должности в школах и училищах разных типов. Получает распространение *гувернерство* как начальное образование с помощью домашних наставников и учителей. В этой связи уместно вспомнить систему воспитания *джентльмена* в Англии (автор Джон Локк), согласно которой местом воспитания не может являться школа, ибо это учреждение, где собрана пестрая толпа дурно воспитанных порочных мальчиков всякого состояния. Настоящий джентльмен воспитывается дома, ибо даже недостатки домашнего воспитания несравненно полезнее приобретаемых в школе знаний и умений.

Сначала обязанности учителей выполняли люди, не имеющие никакой специальной подготовки. Кто учил?

В России в период петровских реформ учили грамоте и арифметике в отдельных случаях сами ученики, знавшие грамоту и цифирь. Иностранцы обучали инженерным наукам. Некий доморощенный учитель С. Печюрин пьянствовал так, что Я. В. Брюс, в ведении которого была школа, приказал его сковать и «держат за обучением учеников непрестанно». Со временем (в России к концу XVIII в.) появилась мысль о необходимости специальной подготовки педагогов к профессиональной деятельности.

В 1779 году при Московском университете открылась *учительская семинария* как педагогическое учебное заведение, готовившее учителей для начальной школы, московской и казанской гимназий и пансионов. В 1803 году в Петербурге открылась *учительская гимназия*, готовившая учителей для городских училищ. В 1804 году она была преобразована в *педагогический институт*. В XIX в. в России вообще создаются первые *учительские институты*, готовившие учителей для средних классов школ.

В дореволюционной России преобладала подготовка учителей для начальных школ. Она осуществлялась на начало 1917 года в 171 учительской семинарии с четырехлетним сроком обучения; находились они в подчинении Министерства народного просвещения. В семинариях помимо закона Божьего, церковнославянского языка, ремесел, а также общеобразовательных предметов преподавали педагогику и методику первоначального обучения общеобразовательным предметам. Учителей для церковноприходских школ готовили *церковно-учительские школы* и двухклассные *учительские школы*, находившиеся в подчинении святаейшего Синода. Учителя, не имеющие педагогического образования, могли получить звание учителя после сдачи специальных экзаменов.

Учителей начальной школы готовили также в *педагогических классах* 913 *женских гимназий*, 50 женских епархиальных училищ и в женском педагогическом институте в Петербурге.

Учителями средних учебных заведений могли быть в России лишь лица, закончившие *университеты, некоторые высшие учебные заведения непедагогического профиля и духовные академии*. В 60—70 гг. XIX в. были открыты *Высшие женские курсы*, которые готовили учителей для женских средних учебных заведений и младших классов мужских средних школ.

После революции 1917 года учительские семинарии были преобразованы в трехлетние педагогические курсы, затем — в *педагогические техникумы*; бывшие учительские институты были преобразованы в *педагогические институты* или институты народного образования для подготовки учителей по предметам для старших классов школы. В 30-е гг. получило распространение *вечернее* (среднее и высшее) и *заочное педагогическое образование* (заочные курсы, факультеты и отделения при пединститутах и университетах).

С середины 80-х гг. XX в. в педагогических вузах стали вводиться дополнительные специализации. Стандартами высшего педагогического образования предусмотрена подготовка не только учителей-предметников, но и учителей, имеющих вторую педагогическую специальность (например, информатика, иностранный язык). Так, выпускники Московского педагогического университета — учителя истории имеют право преподавать также политологию, иностранный язык, юридические дисциплины, а учителя русского языка и физики — иностранный язык. В С.-Петербургском педагогическом университете учителя географии могут одновременно готовиться как педагоги-организаторы экологической и туристической работы, учителя химии — как учителя иностранного языка, учителя биологии — как педагоги-психологи и т. д.

В 90-е гг. часть педагогических институтов России была преобразована в педагогические университеты; появились новые типы средних педагогических учебных заведений. Все это предполагает качественные изменения в подготовке педагогических кадров на рубеже XXI в. Подготовка кадров учителей ведется более чем по 50 специальностям, причем их состав постоянно расширяется. Так, в С.-Петербургском педагогическом университете, например, готовят на факультете экономики — экономистов, на факультете философии человека — учителей философии и культурологии, на факультете социальных наук — учителей политологии, социологии.

2.2. Понятия «профессия» и «специальность»

Профессия — это ограниченная (вследствие разделения труда) *область приложения физических и/или духовных сил человека*, дающая ему взамен приложенного им труда возможность существования и развития.

Профессия — определенный *вид трудовой деятельности*, характеризующийся суммой требований к личности.

Специальность — *вид занятий* в рамках данной профессии.

Например, профессия — токарь, специальности в рамках данной профессии — токарь-карусельщик, токарь-расточник, токарь-полуавтоматчик, токарь-револьверщик. Профессия — учитель, специальности в рамках данной профессии — учитель физики и информатики, учитель физики и иностранного языка, учитель русского языка и литературы, учитель русского и иностранного языков, учитель русского языка как иностранного, учитель иностранного языка и литературы, учитель экономики и права, учитель изобразительного искусства, учитель технологии и предпринимательства и т. д.

Необходимо отметить, что в настоящее время в обыденной и научной речи используются два понятия — учитель и педагог. Однако традиционно сложилось представление, что последнее гораздо шире. Сравните определения: *«Учитель — лицо, передающее другим освоенные им знания, умения, приобретенный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней. В более узком смысле — должность преподавателя одного или нескольких учебных предметов в общеобразовательной школе»* [1, с. 189].

«Педагог — общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности. По

социальному статусу педагога подразделяются на два вида: а) профессионалы, т. е. лица, работающие за плату и обычно имеющие специальную подготовку; б) лица, реально выполняющие обучающие и воспитательные функции, будучи специалистами в иных областях. К числу неформальных педагогов могут быть отнесены родители, разного рода наставники, лидеры малых групп, научных школ и т. д., чьи знания и опыт становятся достоянием других» [1, с. 122].

На основании полученной специальности работнику присваивается та или иная квалификация. Так, в соответствии с системой подготовки кадров в РГПУ им. А. И. Герцена выпускникам могут быть присвоены следующие квалификации (степени, если иметь в виду ступенчатую систему образования в вузе): квалификация (степень) бакалавр может быть получена студентом при освоении им основной образовательной программы (ОП) высшего профессионального образования, рассчитанной на четырехлетний срок обучения; квалификация дипломированный специалист (по педагогическим специальностям — это и есть учитель) может быть получена при освоении студентом непрерывной основной образовательной программы высшего профессионального образования, рассчитанной на пятилетний срок обучения или, при освоении ступенчатой основной ОП предыдущей ступени и получении квалификации (степени), — бакалавр (программа также рассчитана на пятилетний срок обучения, включая бакалавриат); квалификация (степень) магистр может быть получена при освоении ступенчатой основной ОП высшего профессионального образования при условии успешного выполнения основной ОП предыдущей ступени и получения квалификации (степени) бакалавр (программа рассчитана на шестилетний срок обучения, включая бакалавриат).

Сориентироваться в десятках тысяч существующих профессий и специальностей можно с помощью классификации профессий.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие типы образовательных учреждений были характерны для различных исторических периодов жизни человека?

2. Всегда ли родители отдавали детей в школы? Если нет, почему? Кто обучал и воспитывал детей?

1. Какие типы школ произвели на вас наибольшее впечатление, почему?

3. Кто такие педагоги, жрецы, дидаскалы, педономы, педотрибы, грамматик (литераты)? Что между ними общего, что различного? Представьте себя на месте педагога (жреца, педонома, педотриба и пр.), представьте себе то образовательное учреждение, в котором он работал, опишите предполагаемую вами деятельность педагога.

4. Напишите небольшое сочинение на тему «Один день дидаскала».

6. Когда в России стали сознательно подходить к подготовке педагогов?

7. Какие современные педагогические профессии вам известны?

2.3. Классификация профессий

Классификация — это осмысленный порядок вещей, явлений, разделение их на разновидности по каким-то важным признакам. Наиболее известные классификации существуют в ботанике и зоологии, в русском и иностранном языках, в химии и истории и т. д. В основу классификации всегда должен быть положен тот или иной *классификационный признак* или признаки. Однако разные авторы за основу (признак) классификации могут брать и разные признаки (основания). Классификаций может быть несколько. С данным явлением вы встретитесь и в дальнейшем при изучении курсов теоретической и практической педагогики, когда разные авторы за основу классификаций методов (обучения, воспитания, технологий) будут брать разные основания.

Классификации профессий по разным основаниям представлены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

1. Признак, взятый за основу

Первая буква названия профессии

Недостатки классификации

Неудобно пользоваться, длинный перечень профессий

2. Признак, взятый за основу

Характер труда (умственный или физический)

Недостатки классификации

Стирание различий между умственным и физическим трудом

3. Признак, взятый за основу

Отрасль народного хозяйства (например, промышленность и строительство; транспорт и связь; сельское хозяйство; животноводство и растениеводство; торговля (с общественным питанием и материально-техническим снабжением); наука; просвещение; культура; здравоохранение; аппарат органов управления и т.д.

Недостатки классификации

1. Условна, так как одни отрасли, например, здравоохранение, проникают в другие, например, в науку

2. Есть профессии межотраслевые, распространенные в ряде отраслей народного хозяйства, — например, слесарь

4. Признак, взятый за основу

Признак материального производства (производят материальные ценности или не производят). Производят — промышленность, сельское хозяйство, строительство, лесное хозяйство, промышленный транспорт, связь. Не производят — здравоохранение, пассажирский транспорт, торговля, система массовой информации, просвещение и пр.

Недостатки классификации

Деление не может быть точно, так как любой труд, если он нужен людям, — деятельность созидательная независимо от того, какие ценности — духовные или материальные — получаются («производятся») в результате

5. Признак, взятый за основу

Уровень и характер требуемой квалификации (для рабочих профессий): высококвалифицированные (наладчики, операторы); квалифицированные (массовые рабочие — токарь, фрезеровщик, слесарь и др.);

малоквалифицированные (машинистка и др.);

неквалифицированные (подсобные рабочие)

Недостатки классификации

Есть ли недостатки в такой классификации? Обоснуйте свои суждения

6. Признак, взятый за основу

Признак, идущий *от предмета труда* (классификация Е.А.Климова).

Предметом труда могут быть: техника; другой человек; природа; знаковая система (знак); художественный образ

Недостатки классификации

Есть ли недостатки у данной классификации? Обоснуйте свои суждения

Компонентами любого вида труда являются *предмет* труда, *цель* труда, *орудия* труда и *условия деятельности*. Осознание человеком данных компонентов труда влияет на требования, предъявляемые к той или иной профессии.

Остановимся сначала на классификации профессий, предложенной Е. А. Климовым *{по предмету труда}*.

По первому признаку — *предмет труда* — все существующие профессии (специальности) можно разделить на пять типов (групп).

Первая группа профессий. Предметом, на который направлен труд, является *техника*. Условно эту группу профессий называют «Человек—Техника» и обозначают большой буквой Т.

К данной группе профессий относятся: профессии, связанные с обслуживанием, ремонтом, установкой, наладкой, управлением (слесарь-ремонтник, наладчик технологического оборудования, водитель, техник, механик); профессии по производству и обработке металлов, их механической сборке и монтажу, а также по сборке и монтажу

электрооборудования (слесарь-механик, токарь, сталевар, сборщик часов, инженер-физик и т.д.).

Если труд специалиста направлен на монтаж, ремонт любых сооружений, конструкций, то это профессии — архитектор, строитель, техник-сантехник и др.

Вторая группа профессий. Это профессии типа «Человек—Человек», обозначаемые большой буквой Ч. Предметом труда в данной группе профессий является обслуживание другого человека и (или) взаимодействие с ним. Целью труда в данном случае может быть воспитание и обучение, развитие, информирование, обслуживание (бытовое, торговое, медицинское). Эта группа профессий может быть связана с управлением, руководством коллективами людей.

К этой группе относятся профессии экскурсовода, продавца, менеджера, учителя, педагога (в широком смысле этого слова — воспитателя детского сада, группы продленного дня, руководителя кружка, педагога-психолога, ассистента, доцента, профессора, методиста и пр.). В данном случае речь идет о педагогах не только школы, но и других образовательных учреждений — дома детского творчества, спортивной школы, детской комнаты милиции, центра временного пребывания ребенка, центра психолого-педагогической помощи родителям, вуза, училища, колледжа и др.

Третья группа профессий. Предметом труда здесь является природа. Эта группа профессий «Человек—Природа», обозначаемая большой буквой П.

Любой предмет на земле, включая самого человека, принадлежит к природе, но говоря о профессиях типа «Человек—Природа», мы под предметом труда подразумеваем живую природу (растения, животные, микроорганизмы). С техникой этого типа профессии могут быть связаны, но она выступает для них не предметом, а средством труда (микробиолог, рыбовод, ветеринарный фельдшер, оператор животноводческих комплексов и механизированных ферм, цветовод и др.).

Четвертая группа профессий. Предметом труда здесь являются знаки — устная или письменная речь, цифры, химические и физические символы, ноты, схемы, карты, графики, рисунки, дорожные знаки и т. п. Это профессии типа «Человек—Знаковая система», обозначаемые большой буквой З. К данной группе профессий относятся корректор, редактор, экономист, стенографистка-машинистка, чертежник, нотографик, топограф и др.

Пятая группа профессий. Предметом труда здесь являются художественные образы, формируемые в изобразительной, музыкальной, литературно-художественной, актерской деятельности личностью. Это группа профессий «Человек—Художественный образ», обозначаемая большой буквой Х. Сюда относятся профессии конструктор— модельер одежды, фотограф-художник, музыкант, артист, настройщик музыкальных инструментов, журналист, ковровщица и др.

В зависимости от цели труда, т. е. от того, что в профессии главное — узнавать, преобразовывать или искать (изыскивать), выделяют соответственно три класса профессий — гностические, преобразующие и изыскательские (см. табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Ц е л ь т р у д а Узнать, распознать, проконтролировать, классифицировать, сортировать, проверять по ранее известным признакам, оценивать, исследовать

К л а с с ы **Гностические** (познавательные), обозначаются большой буквой Г

П р о ф е с с ии Корректор — З. Критик — Х, Санитарный врач — Ч, Лаборант химико-бактериологических анализов — Ч, Контролер—приемщик готовых изделий — Т

Ц е л ь т р у д а Изменить свойства, состояние предметов труда

К л а с с ы **Преобразующие**, обозначаются большой буквой П и малой р — Пр

Профессии Столяр — Т Учитель — Ч Полевод — П Чертежник — З
Реставратор — Х Врач — Ч Педагог — Ч

Ц е л ь т р у д а Изобрести, найти нетрадиционный вариант решения
К л а с с ы **Изыскательские**,

обозначаются большой буквой **И**

Профессии Закройщик в ателье (Пожалуйста, приведите другие
примеры самостоятельно)

Следующий компонент — *орудия труда*, средства производства. Что
является орудием, а что средством труда для той или иной профессии? В
зависимости от орудий труда или средств производства (которые
подразделяются на ручные, машинные, автоматизированные и
функциональные средства организма человека) профессии
подразделяются на **четыре отдела** (см. табл. 3).

Т а б л и ц а 3

1 О р у д и я Ручные, в том числе механизированные, — обозначаются
большой буквой **Р**

Профессии

Слесарь-сантехник (отвертки, разные ключи) Хирург (скальпель) Столяр
(дрель) Зубной врач (бормашина)

2 О р у д и я Машинные с ручным или ножным управлением —
обозначаются большой буквой **М**

Профессии Токарь Фрезеровщик Машинист крана Машинист
тепловоза

3 . О р у д и я Автоматизированное и автоматическое оборудование —
обозначается большой буквой **А**

Профессии Сталевар Печатник Ткач Оператор энергосистем

4 . О р у д и я Функциональные средства организма человека —
обозначаются большой буквой **Ф**

Профессии Певец Актер Учитель Балерина Дегустатор вин

И, наконец, в зависимости *от условий, в которых осуществляется
труд* (обычные бытовые, условия открытого воздуха, необычные, условия
повышенной моральной ответственности), выделяют **четыре группы**
профессий (см. табл. 4).

Т а б л и ц а 4

1 . У с л о в и я т р у д а Обычные бытовые условия — обозначаются
малой буквой **б**

Профессии Чертежник Бухгалтер Контролер радиоаппаратуры

2 . У с л о в и я т р у д а Условия открытого воздуха, когда могут
быть резкие перепады температуры и влажности, — обозначаются малой
буквой **о**

Профессии Полевод Тракторист Механизатор широкого профиля

3 . У с л о в и я т р у д а Необычные условия (под водой, на высоте,
под землей, при повышенной температуре) — обозначаются малой буквой

н

Профессии Водолаз Шахтер Монтажник-высотник

4 . У с л о в и я т р у д а Условия повышенной моральной
ответственности (за здоровье и жизнь людей или за большие матери-
альные ценности) — обозначаются малой буквой **м**

Профессии Учитель Судья Продавец Прокурор Адвокат Педагог

Итак, вы познакомились с типами профессий, определяемыми по предмету труда; классами профессий, связанными с целями труда; отделами профессий, зависящими от орудий труда (или средств производства), с помощью которых осуществляется профессия, и группами профессий, определяемыми условиями труда. Эти знания дают вам возможность представить классификацию профессий в виде табл. 5, а любую профессию, в том числе и профессию учителя, представить в виде «пирамиды» профессии (см. табл. 5).

Таблица 5

Квалификационный признак

Предмет труда (типы профессий)

Человек-Техника (Т)

Человек-Природа (П)
Человек—Человек(Ч)

Человек- Знаковая система (З)
Человек- Художественный образ (Х)

Квалификационный признак

Предмет труда (типы профессий)

Человек-Техника (Т)

Человек-Природа (П)
Человек—Человек(Ч)

Человек- Знаковая система (З)
Человек- Художественный образ (Х)

Квалификационный признак

Предмет труда (типы профессий)

Человек-Техника (Т)

Человек-Природа (П)
Человек—Человек(Ч)

Человек- Знаковая система (З)
Человек- Художественный образ (Х)

Квалификационный признак

1. Предмет труда (типы профессий) : Человек-Техника (Т), Человек-Природа (П), Человек—Человек(Ч), Человек- Знаковая система (З), Человек- Художественный образ (Х)

2.Квалификационный признак Цель труда (классы профессий)

Г- Распознать, различить, определить, оценить, разобраться, проверить

Пр- Преобразовать, обработать, упорядочить, организовать, оказать влияние, обслужить

И- Изобрести, придумать, найти новый способ решения

3.Квалификационный признак Орудия труда (отделы профессий)

- Р –Ручные (непосредственное выполнение функции)
- М –Механизированные (управление машинами, механизмами)
- А - Автоматизированные (управление станками, устройствами)
- Ф – Использование функциональных средств организма

4 .Квалификационный признак Условия труда (группы профессий)

- М- условия повышенной моральной ответственности
- Н- необычные условия труда
- Б -условия бытового типа
- О - работа на открытом воздухе

«Пирамида» профессии (рассматриваем снизу вверх)

Моя будущая профессия

- Группы профессий (зависят от условий труда — б, о, н, м)
- Отделы профессий (зависят от орудий труда, средств производства — Р, М, А, Ф)
- Классы профессий (зависят от целей труда — Г, Пр, И)
- Типы (группы) профессий (зависят от предмета труда - П, Т, Ч, З, Х)

Конечно, не всегда удастся отнести профессию к одному определенному типу, классу, отделу и т. д. Часто явной оказывается принадлежность профессии к нескольким разновидностям: каждая профессия одного типа обязательно имеет признаки других, поэтому надо понимать, что все классификации условны. Вопрос остается в том, какие из признаков являются доминирующими, а какие — второстепенными. Как уже говорилось, анализируя ту или иную профессию, можно выделить четыре основных признака — предмет труда, цель труда, орудия труда, условия труда — и по их условным обозначениям записать даже *формулу профессии*, состоящую из нескольких букв.

В формуле профессии каждой букве соответствует тот или иной тип, класс, отдел, группа профессий. Например, профессия токаря. По предмету труда она относится к типу профессий «Человек—Техника», по цели — к классу преобразующих, по средствам труда — к отделу профессий, где используются машины, по условиям труда — к группе специалистов, работающих в бытовых условиях. Поэтому формула профессии токаря может выглядеть следующим образом: Т, Пр, М, б (надо записывать Т Пр М б, так как в формуле знаки препинания между буквами не ставятся).

Запишите формулу профессии учителя (преподавателя, педагога) самостоятельно.

От формулы профессии можно перейти к требованиям, предъявляемым профессией к личности учителя, имея в виду, что в этой профессии заключен ряд противоречий. Одно из самых важных противоречий — то, что, с одной стороны, профессия «учитель-педагог» одна из самых массовых, а с другой — орудиями труда для данной профессии являются *функциональные средства организма*. Таким образом, желающим получить профессию учителя надо понимать, что человеку, который на нее претендует, необходимо иметь здоровье на определенном уровне, а также нужные для этой профессии задатки, которые со временем могут развиться в способности, необходимые учителю, и, конечно же, соответствующие знания и умения.

В своих рассуждениях мы опираемся на структуру качеств личности, разработанную психологом К. К. Платоновым и применяемую в теории развивающего обучения (обучение признается ведущей силой психического развития человека, становления у него совокупности качеств личности).

К. К. Платонов имеет в виду четыре уровня развития личности, которые можно представить образно (при желании изобразить графически) в виде известной всем модели строения атома.

В модели личности К. К. Платонова есть ядро личности, которое составляют наследственно (биологически) обусловленные качества личности. Это своего рода первый уровень в структуре личности — уровень темперамента (или наследственности). Качества первого уровня представляют особенности нервной системы, эмоциональные качества личности, ее потребности (половые, возрастные и др.). Второй уровень в модели личности представляют особенности психических процессов. Речь идет об ощущениях, восприятии, воображении, внимании, памяти, чувствах, воле, а в целом о СУДах — способах умственных действий, осуществляемых в процессе обучения, мыслительных и логических операциях — таких, как ассоциация, сравнение, абстрагирование, индукция, дедукция. Третий уровень — это уровень опыта личности; он представлен известными всем ЗУНами (знания, умения, навыки) и СДП (сфера действенно-практическая), т. е. качествами личности, характеризующими действенно-практическую сферу. Эти качества приобретаются только в практической деятельности. И, наконец, четвертый уровень представлен направленностью личности (уровень направленности личности). Это СУМы (самоуправляющиеся механизмы личности), Я-концепция, потребности, направленность в целом и СЭНЫ (сфера эстетической и нравственной качеств личности), которые образуются на основе и вместе со знаниями, умениями и навыками (ЗУНами).

Перечисленные уровни (1—4) в модели личности К. К. Платонова помимо представления о личности как о «каркасе» групп ее качеств несут в себе представление о личности как о сложнейшей системе, в которой все уровни групп качеств взаимосвязаны «радиусами», как паутина. Радиусы (паутину) могут составлять такие качества, которые автор называет потребностями личности, характером ее способностей, Я-концепцией.

Вопросы для самоконтроля

1. Что следует понимать под классификацией?
2. Какие признаки могут быть положены в основу разных классификаций профессий? Есть ли недостатки в той или иной классификации? Назовите их.
3. Какие компоненты труда вы можете перечислить? Для какого вида труда они характерны?
4. Назовите типы (группы) профессий. К какому типу относится профессия «педагог»?
5. Приведите примеры профессий, относящихся к педагогическим. Докажите, что те или иные профессии имеют педагогические основы, хотя не являются собственно педагогическими. Что это за основы?
6. Напишите, используя условные буквенные обозначения, формулы некоторых профессий (специальностей) — учителя, воспитателя (куратора в школе), воспитателя группы продленного дня.
7. Какие противоречия, существующие в профессии учителя, вам удалось выявить?

2.4. Профессиографический метод. Профессиограмма педагога

Первичное представление о профессиограмме той или иной профессии дает ее структурное содержание. В [2, с. 96] описаны профессиограммы профессий, включающие следующие разделы — общая характеристика профессии, ее значение; описание трудового процесса, выполняемые работы; требования профессии к личности; условия труда; необходимые знания; требуемые умения и навыки; где можно получить специальность; экономические условия труда.

Существует и профессиографический метод изучения личности и деятельности современного учителя [3].

Профессиограмма — это идеальная модель учителя, преподавателя, классного руководителя, педагога, образец, эталон, в котором представлены:

- *основные качества личности, которыми должен обладать учитель;*
- *знания, умения, навыки для выполнения функций учителя.*

Исходя из этого понимания смысла понятия «профессиограмма», можно говорить и о *профессиографическом методе* изучения личности, при котором осуществляется сравнение имеющихся у педагога знаний, умений и навыков с теми, которые могли бы у него быть в соответствии с идеальной моделью. Не трудно представить, что такой метод позволяет проектировать личностный и профессиональный рост педагога.

Вместе с тем профессиограмма учителя — *документ*, в котором дана полная квалификационная характеристика учителя с позиций требований, предъявляемых к его знаниям, умениям и навыкам, к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки [4].

Такое представление о профессиограмме складывалось в предшествующие десятилетия. Так, можно говорить о профессиограмме классного руководителя, составленной Н. И. Болдыревым [5].

Н. И. Болдырев выделил приоритетные качества личности классного руководителя: идейность, нравственную и гражданскую зрелость, общественную активность, увлеченность профессией воспитателя, любовь к детям, гуманное, заботливое отношение к ним, высокую требовательность к себе и ученикам, коммуникативность, дружеское расположение, вежливость в общении, психологическую совместимость с другими членами педагогического коллектива и другие, необходимые идеальному специалисту.

Для выполнения большого многообразия функций учителю, по мнению Н. И. Болдырева, необходимы *следующие умения*:

устанавливать деловые отношения с администрацией школы, с родителями, общественностью (умения общения, по сегодняшним представлениям, близкие к коммуникативным);

информационные умения и навыки;

умение ярко, выразительно, логично излагать свои мысли (по сегодняшним представлениям — дидактические и речевые);

умение убедить, привлечь к себе, сделать своим сторонником (по сегодняшним представлениям — дидактические, коммуникативные).

Для реализации данных умений необходимо создать высокий эмоциональный настрой, обеспечить деловой характер жизни, труда.

Немаловажную роль Н. И. Болдырев отводил качествам личности, которые помимо приоритетных неплохо было бы иметь учителю (классному руководителю): такт, выдержка, самообладание, наблюдательность, искренность, находчивость, твердость, последовательность в словах и действиях, аккуратность, внешняя опрятность.

Классному руководителю важно знать *основы теории и методики воспитания, уметь*:

работать с родителями (общественностью);

планировать воспитательную работу;

отбирать на основе диагностики коллективов (групп), отдельных личностей необходимые виды деятельности;

правильно учитывать и оценивать результаты воспитания; выявлять и

организовывать актив;

осуществлять контроль и помощь в выполнении поручений.

Для выполнения сложных и многообразных функций педагогу хорошо было бы овладеть некоторыми *прикладными творческими художественными умениями*:

рисовать (изобразительные);

играть на музыкальных инструментах, петь (музыкальные);

выразительно читать (художественно-литературные); танцевать

(хореографические);

ходить в походы (спортивно-туристские или спортивно-трудовые).

А. С. Макаренко во вступительном слове к «Книге для родителей» написал: «Умение воспитывать — это все-таки искусство, такое же искусство, как хорошо играть на скрипке или рояле, хорошо писать картины, быть хорошим фрезеровщиком или токарем» [6, с. 438].

Если идти от функционального принципа, т. е. от тех действий функций, которые должен выполнять педагог, то можно перечислить функции учителя. Так, одними из первых (в 1971 году) выделили восемь функций учителя в школе А. И. Щербаков, Н. А. Рыков. Им принадлежит следующая *классификация функций учителя*:

- информационная (учитель транслирует ту или иную информацию);
- развивающая (развивает мышление, воображение, те или иные умения, речь и т. д.);
- ориентирующая (ориентирует в многообразии информации, нравственных ценностях);
- мобилизационная (мобилизует на выполнение упражнений, заданий, дел);
- конструирующая (конструирует урок, внеклассное дело, разноуровневые задания, самостоятельные работы, общение и многое другое);
- коммуникативная (функция общения с родителями, другими учителями, администрацией, психологами, валеологами и пр.);
- организационная (организует учащихся, других учителей, родителей, самого себя, а также организует уроки, внеклассные дела, которые проводит);
- исследовательская (умеет исследовать как отдельную личность, группу учащихся — коллектив, так и обученность и воспитанность учащихся и т. д.).

Упоминание последней функции, с нашей точки зрения, позволяет говорить о функциях не только учителя, но и педагога — в широком смысле слова.

В учебниках педагогики прошлых лет [7, с. 276—279] авторы выделяют *функции воспитателя, классного руководителя*:

- организационную (организует все воспитательные влияния и взаимодействия в коллективах, в том числе в виде воспитательных дел — экскурсии, поездки, собрания, классные часы, анкетирование как исследование и т. д.);
- воспитательную (в результате которой разными путями и средствами осуществляется воспитание, формирование и развитие качеств личности, присущих ученику как члену детского коллектива, семьянину, гражданину России, гражданину Мира, творческой личности и индивидуальности);
- стимулирующую (в результате которой осуществляется стимулирующая деятельность учащихся, детского коллектива, родителей, общественности и т. д.);
- координационную (в результате которой осуществляется координация деятельности как детей, когда это необходимо, так и учителей, работающих в одном классе, параллели, а также может осуществляться связь с внешним миром, если образовательное учреждение рассматривается как открытая система;
- работу с документами (журналами, дневниками учащихся, их личными делами, различными планами).

Функций, которые должны выполнять учителя, воспитатели, классные руководители, достаточно много. Какими же знаниями и умениями они должны для этого обладать? Представление об умениях и навыках, которыми должны обладать и учителя, и классные руководители, дает понятие профессиограммы, рассмотренное нами выше. Однако просто знаний и умений, о которых говорилось ранее, недостаточно. Как считают психологи, многое зависит от природных предпосылок, задатков личности (которые могут развиваться в те или иные способности), от психологической готовности личности, ее стремления (желания) хорошо выполнять данные функции. Многие воспитываются, вырабатываются только в результате длительной работы над собой; главное в самовоспитании — терпение и контроль над своим поведением.

Психолог В. А. Крутецкий в учебнике «Психология» [8, с. 323—333] предлагает *структуру профессионально-значимых качеств личности и умений*, которые необходимо иметь учителю. Если профессионально-значимые качества личности учителя мы вслед за В. А. Крутецким представим в виде совокупности четырех блоков (частей или подструктур) (1. Мировоззрение личности; 2. Положительное отношение к педагогической деятельности; 3. Педагогические способности; 4.

Профессионально-педагогические знания, умения и навыки), то получим достаточно целостное представление о тех требованиях, которые предъявляются к профессии учителя и другим педагогическим профессиям.

Рассмотрим эти блоки *профессионально-значимые качества личности учителя* подробнее.

1-й блок. Гуманистическое мировоззрение (речь идет о тех убеждениях, идеалах, которые присущи учителю-воспитателю; воспитывает лишь тот, кто сам воспитан; желательно, чтобы воспитатель имел высокий уровень общей культуры и высокий моральный облик, а главное — любил бы других людей).

2-й блок. Положительное отношение к педагогической деятельности (речь идет о педагогической направленности личности, педагогических склонностях как устойчивом желании и стремлении посвятить себя педагогической деятельности; не может быть хорошим учителем тот, кто равнодушно относится к своей работе; дети безошибочно определяют тех учителей, которые их не любят или не любят педагогическую деятельность в целом).

3-й блок. Педагогические способности (основываясь на природных предпосылках, они при определенных условиях реализуются — или нет — в профессионально-педагогические знания, умения, навыки, иначе говоря — *педагогические способности*) — *это обобщенная совокупность индивидуально-психологических особенностей и профессионально-значимых качеств личности, которые отвечают требованиям педагогической деятельности, обеспечивают достижение в ней высоких результатов, определяют успех педагога в целом в овладении этой деятельностью* (подробнее см. в гл. 1).

4-й блок. Профессионально-педагогические знания, умения, навыки (речь идет о знаниях в области преподаваемого предмета и технологии обучения).

В. А. Сухомлинский [9, с. 53—66] упоминает о четырех признаках педагогической культуры. Кратко его мысли можно выразить так. Необходимо: 1) чтобы у педагога были академические знания, чтобы можно было обратиться к уму и сердцу воспитанника; 2) чтобы педагог читал литературу (педагогическую, психологическую, публицистическую и т. д.); 3) чтобы педагог знал богатство методов изучения ребенка; 4) обладал речевой культурой.

Итак, специалисты считают, что хорошими предпосылками для того, чтобы стать педагогом, обладают те, кто:

понимает, что представляет собой труд учителя (это трудно понять до работы в школе или до педагогической практики);

имеет качества (способности), помогающие становлению учителя — профессионала;

проявляет интерес к профессии (косвенно интерес может проявляться в педагогической эрудиции);

имеет профессионально-педагогическую направленность (в частности, до поступления в высшее учебное заведение работал в школе или учился в педагогическом классе, училище);

проявляет интерес к нравственным исканиям (что есть добро и зло, смысл жизни и т. д.).

Вопросы для самоконтроля

1. Мысленно представьте себе структуру личности, предложенную К. К. Платоновым (образно в виде модели строения атома, которую вы изучали в школе), изобразите ее схематически (графически), подпишите названия предполагаемых «уровней».
2. Что мы условились понимать под профессиограммой? Как вы думаете, что представляет собой профессиографический метод изучения профессии? Имеет ли он свою историю? Что вы можете сообщить по данному вопросу?
3. Какие функции выполняет учитель (педагог), воспитатель в школе, в других образовательных учреждениях?
4. За 45 минут на 2—3-х страницах формата А-4 (на одной стороне листа) напишите сочинение (возможно, эссе) «Один день учителя (педагога,

воспитателя) в школе (в детском саду)», отразив возможно большее количество функций, которые он должен выполнять.

5. Какие профессионально-значимые качества личности важно иметь педагогу?

6. Из текстов художественной, публицистической, мемуарной литературы подберите отрывки, иллюстрирующие или доказывающие необходимость педагогу иметь те или иные блоки профессионально-значимых качеств личности.

7. Какие профессионально-значимые качества личности педагогов отражены в их «портретах» в главе 1.

Заметки на полях

Кто не может взять лаской, тот не возьмет и строгостью.

А.Л. Чехов

Легко правильно следовать за тем, кто правильно идет впереди

Я.А. Коменский

Если ты знаешь средства укрепить тело, закалить волю, облагородить сердце, изоцирить ум и уравновесить рассудок, — значит ты воспитатель.

Шарль Летурно

Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь 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 соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он — совершенный учитель.

Л. Н. Толстой

2.5. Структура качеств личности. Профессиональная компетентность педагога

В наши дни широкое применение как у ученых (теоретиков и практиков), так и у учителей (скорее практиков) имеет понятие «компетентность». Может быть, оно «пришло» в современные учебники педагогики из современной же жизни, а потом «ушло» обратно из учебников в жизнь.

Компетентность — личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопросы благодаря наличию у него определенных знаний и навыков.

Если говорить о профессиональной компетентности педагога, то в содержание этого понятия вкладывают *личные возможности* учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формируемые им самим или администрацией образовательного учреждения. Необходимым для решения тех или иных педагогических задач предполагается знание педагогической теории, умение и готовность применять ее положения на практике.

Таким образом, под педагогической компетентностью учителя можно понимать *единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности* [10, с. 40].

Содержание психолого-педагогических *знаний* определяется государственным образовательным стандартом высшего педагогического образования и конкретизируется в соответствующих учебных программах и планах к ним. На кафедрах педагогики педагогических университетов разрабатываются и апробируются показатели готовности выпускников к осуществлению практической педагогической деятельности.

Психолого-педагогические и специальные (по тому или иному предмету) знания — важное, но недостаточное условие профессиональной компетентности учителя, так как многие теоретико-практические и методические знания являются только предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

Структура профессиональной компетентности педагога понимается через педагогические *умения*, которые он приобретает, а умения раскрываются через совокупность последовательно разворачивающихся *действий* (часть которых может быть автоматизирована до навыков), основанных на теоретических знаниях и направленных на *решение педагогических задач*.

Педагогическая же задача есть часть педагогической действительности, и вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи цикл ее решения сводится к триаде — «мыслить — действовать — мыслить» и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями [11, с. 65].

В. А. Сластенин [10, с. 42] все педагогические умения объединяет в четыре группы:

- умение «переводить» содержание объективной педагогической действительности, объективного процесса воспитания в *конкретные педагогические задачи*, т. е. изучение (диагностика) личности и коллектива для определения уровня их готовности к овладению новыми знаниями и проектирование их развития на основе диагностики, выделение приоритетных образовательных, воспитательных и развивающих задач;
- умение выстроить и реализовать логически завершенную *педагогическую систему* (от планирования образовательно-воспитательных задач, отбора содержания образовательного процесса до выбора форм, методов и средств его организации);
- умение выделять и устанавливать *взаимосвязи* между различными компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие;

создавать необходимые материальные, материально-психологические, организационные, валеологические и прочие условия, обеспечивать связи школы со средой; активизировать личность школьника, развивать его деятельность таким образом, чтобы переводить его из объекта в субъекта воспитания; организовывать совместную деятельность и т. д.;

- умение учитывать и оценивать результаты педагогической деятельности, т. е. осуществлять *самоанализ* и *анализ* образовательного процесса, и результаты деятельности учителя, а также определять следующий комплекс приоритетных педагогических задач.

Что представляет собой *содержание теоретической готовности* учителя, педагога? Она проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, что в свою очередь предполагает наличие *аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умений*.

Аналитические умения представлены такими частными умениями, как:

- анализировать педагогические явления, т. е. расчленять их на составляющие части (условия, причины, мотивы, средства, формы проявления и т. д.);
- осмысливать каждый элемент педагогического явления в связи с целым и во взаимодействии с другими элементами;
- находить в педагогической теории положения, выводы, закономерности, соответствующие рассматриваемым явлениям;
 - правильно диагностировать педагогическое явление;
 - формулировать приоритетные педагогические задачи и находить оптимальные способы их решения.

Прогностические умения связаны с четким представлением в сознании учителя (который является субъектом управления) цели своей деятельности в виде предвидимого им результата. Педагогическое прогнозирование опирается на достоверное знание сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся. Оно выводит на правильное управление учебно-воспитательным процессом. В состав прогностических умений педагога входят:

- формулировка диагностируемых образовательных целей и задач;
- отбор методов их достижения;
- предвидение возможных отклонений при достижении результата, нежелательных явлений и выбор способов их преодоления;
- мысленная проработка структуры и отдельных компонентов образовательного процесса;
- предварительная оценка затрат средств, труда и времени участников образовательного процесса;
- конструирование содержания взаимодействия участников образовательного процесса.

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

- 1) прогнозирование развития *коллектива* (его уровня, динамики, структуры, системы взаимоотношений; изменение положения актива и отдельной личности в коллективе и т. д.);
- 2) прогнозирование развития *личности* (интегративных личностных качеств, чувств, воли, поведения, возможные отклонения в развитии и поведении личности; трудности в установлении контактов и взаимоотношениях со сверстниками);
- 3) прогнозирование педагогического *процесса* (образовательных, развивающих и воспитательных возможностей содержания образования, затруднений учащихся в учении и других видах деятельности; прогнозирование результатов использования тех или иных методов, средств и приемов образования).

Педагогическое прогнозирование требует от учителя овладения такими педагогическими (прогностическими одновременно) методами, как *моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент* и др.

Проективные умения могут реализовываться при разработке проекта образовательного процесса. Они включают умения:

- вычленять поле образовательных проблем;
- обосновывать способы их поэтапной реализации;
- планировать содержание и виды деятельности участников образовательного процесса с учетом их потребностей, возможностей

(материальных в том числе), интересов, средств, опыта и собственных качеств личности;

- определять форму и структуру образовательного процесса в зависимости от сформулированных педагогических задач и особенностей участников;

- определять отдельные этапы педагогического процесса и задачи, характерные для них;

- планировать индивидуальную работу с учащимися для оказания своевременной дифференцированной помощи, для развития способностей;

- отбирать формы, методы и средства обучения и воспитания для получения качественного педагогического результата;

- планировать системы приемов, направленных на стимулирование активности школьников и сдерживание негативных проявлений в их поведении;

- планировать развитие воспитательной среды и связей школы с родителями и общественностью.

Планирование требует от педагога овладения рядом узкометодических умений, которые обычно приобретаются в практической деятельности.

Рефлексивные умения связаны с контрольно-оценочной деятельностью педагога, направленной на себя.

Рефлексия может пониматься как *специфическая форма теоретической деятельности, направленная на осмысление и анализ своих собственных учительских действий*. 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 его как педагога, его личностные особенности, эмоциональные реакции, профессиональные способности и возможности. Педагогу очень важно установить, в какой мере полученные (положительные или отрицательные) результаты являются следствием его собственной деятельности.

Итак, возникает необходимость в *анализе собственной деятельности*. При этом мы определяем следующее:

- правильность сформулированных целей, их преобразование, (конкретизация) в те или иные задачи;

- адекватность решаемых приоритетных 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 образования в той или иной образовательной области;

- причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания;

- целостный опыт своей педагогической деятельности и его соответствие критериям и рекомендациям, предлагаемым современной наукой.

Содержание практической готовности учителя, педагога можно увидеть (определить) в наблюдаемых (внешних, предметных) действиях, которые проявляются через две группы умений — *организаторские* и *коммуникативные*.

Организационная (организаторская) деятельность педагога связана с включением учащихся в различные виды деятельности и организацией деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъекта образования.

К группе *общепедагогических организаторских умений* относят *мобилизационные, информационно-дидактические, развивающие и ориентационные*

Мобилизационные умения — это умения учителя:

- привлекать внимание учащихся, развивать у них устойчивый интерес к учению;

- формировать потребности в знаниях;

- формировать учебные навыки и обучать приемам научной организации учебной деятельности;

- формировать у учащихся активное, творческое отношение к явлениям окружающей действительности путем создания и решения проблемных ситуаций;

- разумно использовать методы поощрения и наказания, создавать атмосферу сопереживания и др.

Информационно-дидактические умения — умения, связанные не только с непосредственным изложением учебной информации, но и с методами ее получения и обработки. Это умения и навыки работы с печатными источниками информации, библиографиями, умения добывать информацию из всевозможных источников и перерабатывать ее применительно к целям и задачам образовательного процесса.

В ходе обучения группа информационно-дидактических умений проявляется *в собственно дидактических умениях*:

- доступно, с учетом специфики предмета, уровня обученности (подготовленности) учащихся, их жизненного опыта и возраста излагать учебный материал;

- используя различные методы обучения и их сочетания (рассказ, объяснение, беседа, проблемное обучение и др.), логически правильно выстроить процесс преподавания и усвоения учебной информации учащимися;

- доступно, лаконично и выразительно формулировать вопросы;

- эффективно использовать ТСО, средства наглядности, ЭВТ;

- оперативно диагностировать характер и уровень усвоения учащимися учебного материала;

- оперативно изменять (в случае необходимости) логику и способ обучения учащихся.

Развивающие умения предполагают:

- определение «зоны ближайшего развития» (Л. С. Выготский) отдельных учащихся, класса в целом;

- создание специальных условий и проблемных ситуаций для развития познавательных процессов, воли и чувств учащихся;

- стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (от частного к общему, от вида к роду, от предпосылки к следствию, от конкретного к абстрактному) и функциональных (от причины к следствию, от цели к средству, от качества к количеству, от действия к результату) отношений;

- постановку вопросов, требующих применения ранее усвоенных знаний;

- индивидуальный подход к учащимся.

Ориентационные умения учителя связаны с формированием морально-ценностных установок воспитанников и их научного мировоззрения; с формированием устойчивого интереса к учебной деятельности, науке, производству и профессиональной деятельности, соответствующей склонностям и возможностям детей; с организацией совместной творческой деятельности в целях развития социально значимых качеств личности.

Коммуникативные умения учителя — это взаимосвязанные *группы перцептивных умений, собственно умений педагогического (вербального) общения и умений и навыков педагогической техники* [11, с. 72].

Перцептивные умения учителя — это умения, которые проявляются на начальном этапе общения, умения понимать других людей (учащихся, учителей, родителей). Для реализации этих умений на практике необходимо знание ценностных ориентаций другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях, интересах, в уровне притязаний. Кроме того, необходимо знать имеющиеся у человека представления о самом себе, что он принимает в себе, что не принимает (основы Я-концепции личности).

В. А. Сластенин представляет совокупность перцептивных умений как следующий взаимосвязанный ряд. Это умения:

- воспринимать и адекватно интерпретировать сигналы от партнера по общению, получаемые в ходе совместной деятельности;

- глубоко проникать в личностную суть других людей;

- устанавливать индивидуальное своеобразие другого человека;

- на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манер его поведения определять его внутренний мир, направленность и возможные будущие действия;

- 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 т. д.).

Данные о других людях, полученные в результате перечисленных выше «включенных» учителем перцептивных умений, могут стать предпосылками успешного педагогического общения на всех этапах педагогического процесса в будущем.

Считается, что *собственно умения педагогического (вербального) общения* связаны со следующим:

А. Осуществлением коммуникативной атаки, другими словами, привлечение к себе внимания четырьмя способами (по В. А. КанКалику), а именно:

- 1) речью (вербальным обращением к учащимся);
- 2) паузами в речи с активным внутренним общением (требованием внимания);
- 3) развешиванием наглядных пособий, таблиц, записями на доске и т. д. (использование знаково-двигательного варианта);
- 4) смешанным вариантом, включающим в себя элементы трех предыдущих.

Б. Установлением психологического контакта с классом, способствующего эффективной передаче и восприятию информации, проявляется в умениях учителя:

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

С. Управлением общением в педагогическом процессе, которое предполагает органично и последовательно действовать в публичной обстановке, т. е. умение общаться на людях. К данной группе умений относятся умения:

- организовать совместную с учащимися творческую деятельность;
- целенаправленно поддерживать общение введением элементов беседы, риторических вопросов;
- распределять и поддерживать внимание;
- выбирать наиболее подходящий по отношению к классу и отдельным учащимся способ поведения и общения, который готовил бы их к восприятию информации, снимал психологический барьер, 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 классном коллективе.

Д. Установлением эмоциональной обратной связи в процессе общения, что в свою очередь достигается (проявляется) следующими умениями:

- улавливать по поведению учащихся, их глазам и лицам общий психологический настрой класса;
- чувствовать момент изменения в эмоциональных состояниях при общении с учащимися класса;
- своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности и по мере возможности включать их в деятельность вновь

Педагогическая техника — это комплекс умений, необходимых учителю в его деятельности для эффективного взаимодействия с людьми в любых ситуациях (речевые умения, пантомимика, умение управлять собой, доброжелательный, оптимистический настрой, элементы умений актера и режиссера) (по Л. И. Рувинскому).

Педагогическая техника предполагает совокупность двух групп умений: а) группа умений, связанная с управлением своим поведением (мимикой, пантомимикой, эмоциями, настроением, вниманием, воображением, голосом, дикцией); б) группа умений, связанных с

умением воздействовать на личность и коллектив (дидактические, организаторские, конструктивные, коммуникативные умения, приемы управления общением, организацией КТД) (по И. А. Зязюну).

Педагогическая техника может быть представлена следующими умениями и навыками (по В. А. Мижерикову и М. Н. Ермоленко)

- выбора правильного тона и стиля в обращении с воспитанниками и другими субъектами педагогического взаимодействия;
- управления их вниманием;
- чувством темпа;
- владения словом, правильными дикцией, дыханием, мимикой и жестикуляцией (т. е. развитой культурой речи);
- управления своим телом, умением снимать мышечное напряжение;
- регулирования своего психического состояния (вызывания «по заказу» чувства удивления, радости, гнева и т. д.);
- владения техникой интонирования для выражения разных чувств;
- умения расположить к себе собеседника;
- образной, красочной передачи информации.

Вопросы для самоконтроля

1. Что следует понимать под компетентностью? Под педагогической компетентностью?
2. Какие обобщенные педагогические умения целесообразнее всего рассматривать?
3. Какова структура профессиональной компетентности педагога?
4. Зачем учителю (педагогу) уметь решать педагогические задачи? Что такое педагогическая задача в реальном педагогическом процессе?
5. Какие условные группы основных педагогических умений можно выделить?
6. Что представляет собой содержание теоретической готовности педагога? Перечислите умения, обеспечивающие теоретическую готовность педагога.
7. Что мы понимаем под практической готовностью педагога? Чем практическая готовность отличается от теоретической? Какую из них можно наблюдать?
8. Что такое педагогическая техника?
9. Каким образом связаны педагогическая профессиональная компетентность, педагогическое мастерство и педагогическая культура педагога?
10. Сравните высказывания различных авторов о мастерстве педагога. Какое на вас произвело большее впечатление? Какое запомнилось? Как вы думаете, почему?

Заметки на полях

Существуют разные представления о педагогическом мастерстве у разных авторов. Приведем наиболее известные. Какие вам импонируют больше? Почему?

Мастерство учителя — профессиональное управление педагогической деятельностью.

Мастерство — «высший уровень педагогической деятельности... проявляющийся в том, что в отведенное время педагог достигает оптимальных результатов».

И. А. Зязюн

Мастерство — «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения».

Педагогическая энциклопедия

Мастерство — «синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личных качеств учителя».

А. И. Щербаков

Педагогическое мастерство — комплекс свойств личности, обеспечивающий ей высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.

Возьмите слово за основу И на
огонь поставьте слово. Возьмите
мудрости шепоть, Наивности
большой ломоть, Немного звезд,
немного перца, Кусок
трепещущего сердца И на
конфорке мастерства
Прокипятите раз и два, И много-
много раз все это. Теперь
пишите! Но сперва Родитесь все-
таки поэтом!

Кено (современный фр. поэт)

2.6. Диагностика исходного уровня знаний о профессии педагога

Вы учитесь в педагогическом образовательном учреждении. Но есть ли у вас склонности к профессиям типа «Человек—Человек»? Осуществите экспресс-диагностику.

Определите свои *профессиональные склонности*, ответив на двадцать вопросов теста Е. А. Климова «Тест для определения профессиональных склонностей». Если вы согласны с тем или иным утверждением, поставьте рядом с цифрой знак плюс, а если нет — знак минус.

Тест для определения профессиональных
склонностей
Вопросы для самооценки Типы профессий
ПТЗХЧ]. Подолгу могу заниматься любимой художественной
работой32. С удовольствием провожу время в кругу
любителей математики13. Охотно читаю литературу на темы
о воспитании24. Окружающие признают мои технические
способности45. Люблю посещать технические выставки16.
Часто решаю кроссворды, головоломки, трудные задачи37.
Люблю общаться с детьми, рассказывать им что-либо38.
Люблю читать книги о природе29. Друзья считают, что у меня
есть способности к искусству410. Люблю возиться с
растениями и животными311. Охотно и часто посещаю
зрелищные мероприятия112. С удовольствием провожу время
в беседах с друзьями113. Подолгу могу что-либо
мастерить314. Часто читаю техническую литературу215.
Охотно наблюдаю за растениями или животными116.
Учителя считали, что у меня хорошие математические
способности417. Легко схожусь с людьми, у меня много
друзей418 Точные науки считаю интересными и нетрудными2

Продолжение

Вопросы для самооценки Типы профессий таблицы
ПТЗХЧ19. Многие признают меня хорошим цветоводом
(пчеловодом и т.д.)420. Охотно читаю книги об искусстве2

Подсчитайте сумму чисел, отмеченных в каждом столбце. Наибольшая
положительная сумма — показатель наиболее выраженной склонности на
данное время — 10 баллов.

Тест составлен с таким расчетом, чтобы по каждой группе профессий
оценивались:

эмоциональное отношение (нравится — не нравится)	1 балл;
познавательная активность личности	2 балла;
наличие некоторого опыта	3 балла;
факт признания способностей окружающими	4 балла.

Если вы набрали 10 баллов в графе «Человек», у вас максимальный показатель склонности к типу профессий «Человек—Человек», есть хорошие предпосылки стать педагогом.

Цель, предмет, средства педагогической деятельности неоднозначны. В большой степени эти составляющие труда определяются особенностями профессионального сознания педагога. Следовательно, знакомство с педагогическими профессиями необходимо начинать с представления человека о том, что выступает в качестве предмета профессиональной деятельности, т. е. о том, что подвергается воздействию (или с кем вступает педагог во взаимодействие), на что непосредственно направлены трудовые усилия педагога. Будущему педагогу необходимо понять, что представление о *предмете деятельности* различается у разных педагогов, и от этого зависят многие другие элементы профессионального сознания и, следовательно, сама деятельность.

Конкретные *цели* педагогической деятельности, т. е. ожидаемые ее продукты, результаты — следующий элемент профессионального сознания педагога, направляющий действия педагога на уроке и вне урока. Какие именно цели поставлены, насколько ясно, четко, конкретно сформулированы, от этого во многом зависит эффективность труда педагога.

Как педагог представляет себе средства, помогающие ему достигать поставленных целей? Что включает он в арсенал своих «орудий труда»?

Содержание труда определяется составом трудовых операций, которые необходимо осуществлять для достижения поставленных целей. Какие функции приходится выполнять педагогу при подготовке и проведении уроков, внеклассных дел? В каких социальных ролях при этом ему приходится выступать?

Для того чтобы своевременно помочь вам в освоении педагогической профессии, нам необходимо знать, какие представления и знания вы имеете о профессии педагога, что и как влияет на их развитие. Для диагностики исходного уровня ваших знаний о педагогической профессии и педагогической деятельности просим вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты «Профессия — педагог» в начале изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» и после него. Вопросы направлены на выяснение сформированности составляющих *профессионального педагогического сознания*, которые должны развиваться в ходе изучения курса (представления о целях, предмете, средствах педагогической деятельности, о функциях и ролях педагога, о требованиях к нему, о его правах и возможностях).

Кроме того, вопросы анкеты можно рассматривать как пункты плана для описания профессии педагога (учителя, воспитателя).

Анкета «Профессия — педагог»

1. Каждая трудовая деятельность направлена на какой-то предмет или явление с целью преобразования, изменения его и, при помощи различных средств, орудий, инструментов, на достижение определенных результатов

1.1. Что преобразует, изменяет педагог в процессе своей деятельности? К чему прикладывает свои трудовые усилия? (перечислите)

1.2. К чему стремится педагог в процессе своей деятельности? Чего он желает достичь? Каковы цели его деятельности?

1.3. Что использует педагог для достижения цели? Какими средствами он пользуется? Каковы «орудия» педагогического труда? (перечислите)

1.4. Какие средства педагог должен применять для достижения цели?

1.5. Что можно считать результатами педагогической деятельности?

1.6. По каким показателям педагог может судить о достижении результатов в своей повседневной деятельности?

1.7. Назовите основные трудности, с которыми приходится сталкиваться педагогу, преграды, которые приходится ему преодолевать в своей деятельности?

2. Каждая профессиональная деятельность протекает в определенных условиях.

2.1. Каковы преимущества условий педагогической деятельности по сравнению с другими профессиями?

2.2. Чем, по сравнению с другими профессиями, хуже условия труда педагога?

3. Для успешной деятельности необходимо быть подготовленным соответствующим образом. Профессионал должен обладать определенными качествами, иметь необходимые знания, уметь выполнять различные операции.

3.1. Какими качествами должен обладать педагог? Какие особенности личности способствуют успеху педагогической деятельности?

3.2. Какие знания и умения наиболее необходимы педагогу?

3.3. Какие учителя нравятся детям?

3.4. Какие требования предъявляет к педагогу администрация?

3.5. Какие качества педагога наиболее значимы при взаимодействии с коллегами?

3.6. Каких педагогов желают родители своим детям?

3.7. Как влияет педагогическая деятельность на самого педагога?

3.8. Кому противопоказано быть педагогом? Каким не должен быть педагог?

4. Любой труд связан с выполнением определенных обязанностей и предоставляет определенные права.

4.1. Перечислите основные должностные обязанности учителя.

4.2. Какие права имеет педагог?

4.3. Как оплачивается труд педагога?

4.4. Как может педагог влиять на условия своего труда?

4.5. Какие существуют пути повышения педагогической квалификации?

4.6. Какие перспективы профессионального и социального продвижения имеет педагог?

4.7. Перечислите предметы профессиональной гордости педагога. Чем он может гордиться?

4.8. Что стимулирует педагога хорошо выполнять свои обязанности?

4.9. Почему люди выбирают профессию педагога?

5. Любая профессиональная деятельность предполагает выполнение определенных трудовых операций (трудовых действий).

5.1. Перечислите, пожалуйста, основные трудовые операции, совершаемые педагогом. Что делает педагог в процессе своей деятельности?

Наконец, для *самооценки коммуникативных и организаторских способностей* можно использовать методику В. В. Синявского и Б. А. Федоришина, которую эти авторы предложили для тестирования старшеклассников при выборе профессии.

Ответьте на 40 вопросов. Против вопросов слева поставьте знак плюс, если ответ положительный, и минус, если отрицательный.

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?

2. Часто ли вам удается убедить большинство своих друзей в правоте вашего мнения?

3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-то из ваших товарищей?

4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?

5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?

6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?

7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-то занятием, чем с людьми?

8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших планов, намерений, то легко ли вы отступаете от своих намерений?

9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?

10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?

11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании?

12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?

13. Легко ли устанавливаете контакт с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли вы добиваться, чтобы товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?
21. Нравится ли вам находиться постоянно среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх ?
26. Часто ли проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди мало-знакомых людей?
26. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
27. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую для вас компанию?
30. Принимали ли вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую обстановку, компанию?
34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий?
35. Правда ли, что вы чувствуете себя достаточно уверенно и спокойно, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
39. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания у своих товарищей?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Итак, вы ответили на сорок вопросов.

Коммуникативные способности оцениваются по ответам на нечетные вопросы. Свои ответы в виде плюсов и минусов сравните с предлагаемыми «идеальными»: плюс стоит рядом с вопросами 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; минус — против вопросов 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39. Подсчитайте количество ответов, совпадающих с «идеальными», разделите полученную сумму на 20 (количество нечетных вопросов). Полученная цифра — *коэффициент коммуникативных способностей*.

0,10—0,45 — низкий уровень проявления способностей; 0,46—0,55 — ниже среднего; 0,56—0,65 — средний; 0,66—0,75 — высокий; 0,76—1,00 — очень высокий.

Организаторские способности оцениваются при сравнении ответов на четные вопросы с «идеальными»: плюс стоит против 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38, а минус — против 4, 8, 12, 20, 24, 28, 32, 36, 40. Далее сделайте уже знакомую операцию: количество ответов, совпадающих с «идеальными», разделите на 20

(количество четных ответов). Вы получили *коэффициент организаторских способностей*.

0,20—0,55 — это низкий уровень проявления организаторских способностей;

0,56—0,65 — ниже среднего; 0,66—0,70

— средний; 0,71—0,80 — высокий; 0,81

—1,00 — очень высокий.

Сделайте выводы. Продумайте программу личностного и профессионального развития. Желаем успехов.

Рекомендуемая литература

Леонтьева Т. В. Введение в педагогику: Базовое педагогическое образование. Материалы к учебной программе (Методические рекомендации для преподавателей и студентов) — СПб., 1996.

Леонтьева Т. В. и др. Введение в учительскую профессию: Методические рекомендации по проведению педагогической практики на ХГФ (1 курс). - Л., 1990.

Процицкая Е. Н. Выбирайте профессию: Учебное пособие для учащихся старших классов средней школы. — М., 1991.

Крутецкий В. А. Психология. — М., 1986. — Глава «Некоторые вопросы психологии учителя».

Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь — М , 2000.

Источники

1. *Онушкин В. Г., Огарев Е. И.* Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии — СПб.; Воронеж, 1995.

2. Психологические характеристики профессии / Сост. Ф И Иващенко, В. А. Карпич. — Минск, 1979.

3. Методические рекомендации и материалы к профиограмме современного учителя / Под ред. Г. А. Бордовского. — Л , 1987.

4. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь — М., 2000.

5. *Болдырев Н. И.* Классный руководитель. — М., 1978.

Болдырев Н. И. Методика работы классного руководителя: Спецкурс для студентов педагогических институтов. — М., 1984.

6. *Макаренко А С.* Собр. соч.: В 7 т. - М , 1957. - Т. 4.

7. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. — М., 1988

8 *Крутецкий В. А* Психология. — М., 1986

9. *Сухомлинский В. А.* Разговор с молодым директором школы. — М , 1982.

10. Педагогика / В. А. Сластенин и др — М., 1997.

11. *Мижеригов В. А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую профессию. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М., 1999.

Глава 3. ОБЩЕНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. *Сущность педагогического общения*

3.2. *Функции и средства общения*

3.3. *Стили общения и стили педагогического руководства*

3.4. *Педагогический такт*

3.5. *Общение: наука и искусство*

3.1. Сущность педагогического общения

Педагогическая деятельность, как отмечают педагоги и психологи, по своей сути является деятельностью совместной, более того, «это деятельность, которая строится по законам общения» (Н. В. Кузьмина).

Общение — основа, неотъемлемый элемент труда учителя, воспитателя, тренера, руководителя студии. Урок, занятия в кружке, в спортзале, в мастерской, праздник, поход, экзамен, родительское собрание, педсовет — это

прежде всего общение, общение с учащимися, с коллегами, с администрацией, с родителями.

В центре нашего внимания — *профессиональное общение педагог—воспитанник*.

Начинающие педагоги сразу замечают, что для успешной работы им необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и умение общаться.

Готовы ли вы к общению? Многим этот вопрос покажется странным: мы постоянно общаемся, жизнь без общения немыслима. Но не спешите с ответом. Речь идет о готовности к профессионально-педагогическому общению, которое предполагает: а) знание основ педагогики общения; б) владение умениями организовать общение и управлять им и собственным психическим состоянием; в) сформированность определенных нравственно-личностных качеств педагога.

Рассмотрим выделенные положения.

Сущность и особенности педагогического общения раскрываются в трудах педагогов и психологов А. А. Бодалева, А. А. Леонтьева, Н.В.Кузьминой, В. А. Кан-Калика, Я. Л. Коломинского, И. А. Зимней, А. А. Реана. С опорой на исследования этих ученых и строится содержание данной главы.

Педагогическое общение — это особый вид общения, оно является «категорией профессиональной». Оно всегда обучающее, развивающее и воспитывающее. Общение ориентировано на развитие личности общающихся сторон, их взаимоотношений. Педагогическое общение — процесс динамичный: с возрастом воспитанников изменяется позиция и педагога, и детей в общении.

По утверждению В. А. Кан-Калика, общение педагогов с учащимися — это своеобразный канал педагогического воздействия на общение школьников, т. е. педагог своими действиями, поведением как бы задает эталон общения для воспитанников.

Особо подчеркнем, что педагогическое общение осуществляется через личность педагога. Именно в общении проявляются взгляды воспитателя, его суждения, отношение к миру, к людям, к себе.

Ученые-исследователи, а в последние годы и практики, обращают внимание на чрезвычайную актуальность проблемы педагогического общения.

Почему эта проблема становится центральной для профессионально-педагогической деятельности, ее основой?

Прежде всего потому, что общение — важное средство решения учебно-воспитательных задач.

Общаясь с воспитанниками, педагог изучает их индивидуальные и личностные особенности, получает информацию о ценностных ориентациях, межличностных отношениях, о причинах тех или иных действий, поступков.

Общение регулирует совместную деятельность педагога и воспитанников, обеспечивает их взаимодействие, способствует эффективности педагогического процесса.

Практикой подтверждено, что новые технологии обучения и воспитания «работают» в образовательном учреждении только при педагогически продуманном общении.

В педагогической деятельности общение оказывает существенное влияние на формирование активной позиции, творчества, самостоятельности воспитанников, на результат овладения знаниями и умениями.

Общение, как это доказано педагогом Г. И. Щукиной, оказывает значительное влияние на формирование и укрепление познавательных интересов учащихся. Доверие к воспитаннику, признание его познавательных возможностей, поддержка в самостоятельном поиске, создание «ситуаций успеха», доброжелательность оказывают стимулирующее действие на интерес.

Ученые отмечают, а педагоги на практике убеждаются, что общение обеспечивает благоприятную среду, создает комфортные условия учебной и внеучебной деятельности, воспитывает культуру межличностных отношений, позволяет и педагогу, и воспитанникам реализовать, утвердить себя.

Что же такое педагогическое общение?

Как бы вы сформулировали это определение?

Старшеклассники и студенты первого курса педагогического университета на этот вопрос отвечали так:

«Педагогическое общение — это интересные контакты учителя с учениками и их родителями»; «педагогическое общение — это жизнь в школе»; «общение — это когда тебя понимают педагоги»; «педагогическое общение — это хорошие взаимоотношения»; «общение — это сотрудничество»; «общение —

это встреча с любимым учителем, с друзьями»; «педагогическое общение — это всегда обмен знаниями, впечатлениями»; «общение — это совместное переживание хорошего и не очень».

Приведенные высказывания содержательны; можно сказать, что в них заключены основные положения, раскрывающие суть феномена.

Теперь приведем определение понятия, данное В.А. Кан-Каликом и Н. Д. Никандровым: «Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия» [1, с. 83].

Из определения следует, что педагогическое общение — процесс сложный.

3.2. Функции и средства общения

Традиционно в общении выделяют три взаимосвязанных функции: *коммуникативную* (обмен информацией), *перцептивную* (восприятие и познание людьми друг друга), *интерактивную* (организация и регуляция совместной деятельности).

Эти функции общения в педагогической деятельности реализуются в единстве, но для раскрытия сущности каждой из них рассмотрим их отдельно.

Педагогическое общение — это прежде всего *коммуникация* — передача информации, обмен информацией между участниками педагогического процесса. Информирование сопровождает все действия педагога. Обмен информацией — самый трудный, особенно для начинающего учителя, аспект педагогической деятельности. Эффективность коммуникации зависит от многих условий. Важно прежде всего обеспечить положительную мотивацию при передаче информации, ее понимание и принятие воспитанниками. Важно привлечь внимание, вызвать интерес к теме общения.

С этой целью на уроках учителя используют занимательные факты, проблемные ситуации, отрывки из художественной, научно-популярной литературы, исторические справки, предлагают фрагменты видеofilмов.

Урок физики, 9-й класс. Объяснение темы «Измерение агрегатного состояния вещества». Учитель начинает с задачи-парадокса. В 1860 г в Индии упал метеорит. Прочертив на небе огненный след, раскаленное до бела тело упало в болото. Каково же было удивление подбежавших людей, когда на месте падения метеорита они обнаружили «глыбу льда». Небесный огонь принес лед в знойную Индию.

Урок литературы, 8-й класс. Учитель начинает с проблемной ситуации «Почему А. С. Пушкин назвал свою повесть "Капитанская дочка", хотя главные ее герои — Гринев и Пугачев?»

Урок географии, 7-й класс. Тема «Антарктида». Учитель использует такой факт: «Мореплаватели не раз замечали, что айсберги плывут против ветра. Леды, гонимые ветром, плывут в одну сторону, а айсберги — в совершенно другую, против ветра. Как вы думаете, почему это происходит?»

Педагог передает информацию вербальными (речевыми) и невербальными средствами.

Как писала Г. И. Щукина, «через призму речевой деятельности можно проследить стиль и характер общения, личностное отношение педагога к рассматриваемым вопросам и проблемам. В речевой деятельности проявляются эрудиция, педагогическое мастерство, умение педагога строить свои контакты с учащимися».

Слово педагога — это его профессиональное средство, «ничем незаменимый инструмент воздействия на душу воспитанника» (В. А. Сухомлинский).

В зависимости от цели речь может быть развлекательной, где главное — занимательность, интерес, поддержание внимания; информационной — дает новое представление о предмете; воодушевляющей, обращенной к чувствам, эмоциям человека, убеждающей — предполагает логическими аргументами доказать или опровергнуть какое-либо положение; призывающей к действию.

В педагогическом общении «присутствует» все разнообразие видов речи, но независимо от того, убеждает, информирует, призывает ли педагог воспитанников, к его речи предъявляются особые требования:

правильность (соответствие литературно-языковым нормам);

точность (употребление слов, выражений в свойственных им значениях);

ясность, простота, логичность, доступность;
богатство (разнообразие используемых языковых средств),
образность, эмоциональность.

Чтобы умело пользоваться словом, педагогу надо ставить перед собой такие вопросы как сказать правильно, как сказать доступно, как сказать убедительно, как сказать эмоционально

В коммуникации важно не только то, *что* сказано, но и *как* сказано. Говорить красиво — это особая наука — риторика. Она не только раскрывает способы красивой передачи информации, в ней четко обозначены правила, превращающие слово в средство влияния на других людей.

Речь выражает отношение педагога к содержанию информации и к тому, с кем он общается, т. е. важна эмоциональная выразительность речи: интонация, темп, дикция, сила, паузы.

А. С. Макаренко считал, что мастером можно стать лишь тогда, когда научишься произносить слова «иди сюда» с 15—20 интонационными оттенками. Интонация придает речи педагога эмоциональную окраску. «Люди обижаются не на смысл, а на интонацию, потому что интонация обнаруживает другой смысл, скрытый и главный», — замечает Ю. Трифонов. Интонацией можно сосредоточить внимание воспитанников, выделить отдельные слова и выражения, подчеркнуть важность задания, выразить позитивное или негативное отношение к излагаемой информации, к результату деятельности, выразить удивление, радость, сомнение.

Дополняют речь, эмоционально влияют на воспитанников, передают чувства и переживания педагога невербальные средства. К. С. Станиславский утверждал, что люди общаются с помощью органов своих пяти чувств: глазами, мимикой, голосом, движениями рук, пальцев, а также через лучеиспускание и лучевосприятие.

Эти бессловесные средства называют эмоциональным языком общения. Как важно для многих учащихся, когда на уроке при ответе на трудный вопрос учитель поддерживает их, кивая головой, ставит хорошую отметку улыбаясь. И как не просто отвечать, получать даже хорошую оценку у учителя, лицо, взгляд которого ничего не выражают.

Как значимо для ученика, если педагог приносит с собой на урок теплоту своих рук. Об этом необычном, невербальном средстве общения пишет Е. Н. Ильин.

«В редких случаях учитель на уроке прикасается к ученику. Далеко не всем открывалась духовная функция наших рук, посредством которых можно и утешить, и успокоить, и примирить, и найти контакт с самыми несговорчивыми, капризными. Руки еще больше, чем слово, способны творить "тишину" — внутреннюю, душевную. Не было такого урока, где бы я не прикоснулся к кому-либо из ребят. Иному, положив ладонь на руку, пишущую сочинение, подарю две пропущенные запятые, другому обниму за плечи или поправлю воротник пиджака. Словом, прикасаюсь. Наперед знаю: никто из ребят не воспротивится. Понимают, это помощь не только моральная, но и энергетическая» [2, с. 99].

Интересный прием невербального воздействия — «свечение» описывает врач-психиатр В. Леви. «Свечение — прием, заимствованный из психотехники гениев коммуникабельности. Говорят "его лицо светилось улыбкой", "весь светится", "лучистые глаза", "солнечные натуры". Учитель должен уметь включать "внутренний свет". Вы можете излучать тепло. Внушайте себе, что внутри у вас горит очаг, свеча, костер, печка, солнце, звезда (образ любой, слова не имеют значения) — горит и сияет некий источник тепла и света. Вы сами этот источник... Вспоминайте чаще состояние интереса, дружеского расположения, симпатии, радости и любви к кому-то. И включайте их без повода, просто так. Наступит момент и эти состояния будут приходить к вам сами легко, естественно, непринужденно.

Если хотите успеха — запомните: 1) Свечение должно быть рефлексом на человека, на жизнь... Оно не должно гаснуть даже в полном одиночестве. 2) Каким бы ни был жанр или исход того или иного общения (взаимопонимание, конфликт, даже драка), рефлекс свечения не должен вас покидать или вызывать сомнение. 3) Не заботьтесь о результате. Не давайте в долг, а дарите. Вы окажетесь богачем общения» [3, с. 271—273].

Таким образом, культура общения достигается за счет как речи, так и невербальных средств.

Насколько значимы в педагогическом общении вербальные и невербальные средства, говорят ответы школьников на вопрос: «Какие признаки внешности

педагога вы выделяете прежде всего?» На первое место они поставили выражение лица и глаз — 80%, а затем голос — 60% опрошенных Педагогу важно тренировать и беречь голос, обогащать свой язык, овладеть умением выражать свои мысли, работать над дикцией, интонацией Следить за выражением лица, жестами, обращая внимание, по совету А С Макаренко, на решающие пустяки как стоять, как сидеть, как подняться из-за стола, как улыбнуться, как посмотреть на воспитанников.

Обмен знаниями, эмоциональными реакциями в процессе педагогического общения происходит в монологической и диалогической формах устной речи.

Монологическая форма речи используется педагогами для объяснения, изложения сложного материала, выводов по проведенным опытам, практическим, лабораторным работам. Эта форма требует от педагога соблюдения логики, убедительных доказательств, обобщений, использования всех возможностей речевого воздействия (яркие примеры, запоминающиеся сравнения, исторические экскурсы и т. д.).

Демократизация и гуманизация образовательного процесса в школе, применение нетрадиционных форм обучения и воспитания способствуют распространению диалогической формы обучения.

Диалог — это попеременный обмен рациональной и эмоциональной информацией, переход инициативы от педагога к воспитаннику и обратно. М. М. Бахтин писал, что истина не рождается в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими, в процессе их диалогического общения.

Диалог — это не просто вопрос—ответ, он ориентирован на решение учебно-воспитательных целей, он предполагает выявление (в беседе, дискуссии, дебатах, на заседании круглого стола) отношения школьников к обсуждаемой проблеме, к людям, к миру, способствует проявлению личностной позиции, создает атмосферу взаимопонимания, доверия, откровенности, позволяет педагогу вносить коррективы в свои действия.

В диалоге педагог ставит вопросы, отвечает, направляет мысль, соглашается или возражает, управляет общением.

О необычном диалогическом общении с учащимися рассказывает учительница литературы Ю. Л. Львова. «После прочтения драмы А. Н. Островского "Гроза" я начала урок так: мы там, в 60-х годах XIX века, в городе Калинове. Мы стоим на крутом берегу Волги, и перед нами простирается (делаю приглашающий к продолжению рассказа жест в сторону юноши) ее бесконечная гладь (задумчиво, уже не видя меня, а вглядываясь вдаль, говорит он). . На том берегу (поворачиваюсь к другому ученику).. красиво расположены купы деревьев, кустарников, желтеет песчаная коса (продолжает он, а я уже втягиваю его соседку в рассказ)... заходит солнце, и его багровые лучи падают и на реку, и на город, вспыхнув на куполе церкви, стоящей в центре главной улицы (это она, и я осторожно вмешиваюсь).. и такими нелепыми кажутся (зову глазами следующего) высокие заборы, которые тянутся вдоль главной улицы Калинова. Мы идем мимо этих заборов и слышим (это я, но хочет подхватить начатое предложение вон та девушка)... крики, ругань хозяев города, — купца Дикого и Кабанихи и тихий плач или воющий стон их жертв (это уже другая девушка договаривает) И — включено внимание всего класса, каждый ждет обращения к нему или, уже опережая мое обращение, вступает в наш "хор"» [4, с 90].

Чтобы сделать общение диалогическим, педагогу необходимо прежде всего учитывать эмоциональное состояние воспитанников, свое отношение к ним, опираться на положительное в беседах, обеспечивать ситуации успеха, проявлять живой интерес к обмену информацией.

В диалоге для педагога профессионально важно умение формулировать вопросы. «Умение ставить разумные вопросы — есть важный признак ума и проницательности» (И. Кант). При обсуждении любой проблемы на занятиях, во внеурочном общении воспитатель может сформулировать такой вопрос, вокруг которого завяжется заинтересованный диалог.

Особое внимание постановке вопросов уделял учитель литературы Е. Н. Ильин.

«Мой вопрос — особый: к самому себе. А решаю с ребятами. Этим поднимаю их до себя, а сам расту до них.

Реакция на вопрос важнее ответа. Ибо школьники помнят не ответы, а вопросы, и в связи с этим свою реакцию на них.

Вопросы не надо "ставить", "задавать". Ими лучше разговаривать, тревожа мысль и сердце ученика.

Не признаю фронтальных бесед, когда ребят не спрашивают, а буквально "расстреливают" вопросами.

Поставить или вызвать вопрос, по существу — две грани одного и того же умения.

Воздействовать органичностью вопроса, его связями с текстом, личностью учителя и ученика.

Один и тот же вопрос на разных ребят действует по-разному — для кого-то он шоковый, для кого-то кинжальный, а для кого-то проверочный. Каждый вопрос должен быть обоюдоострым» [2].

Чтобы в вопросной ситуации между педагогом и воспитанником возникло диалоговое взаимодействие, предлагается выполнять следующие условия:

«1. Если вы задаете вопрос, то подождите, когда ваш собеседник ответит на него.

2. Если вы высказываете свою точку зрения, то поощряйте ученика в том, чтобы он высказал к ней свое отношение.

3. Если вы не согласны, формулируйте аргументы и поощряйте поиск таковых самим учеником.

4. Делайте паузы во время беседы. Не захватывайте все "коммуникативное пространство".

5. Чаще смотрите в лицо школьнику, своему собеседнику.

6. Чаще повторяйте фразы: "Как ты сам думаешь?", "Мне интересно твое мнение", "Почему ты молчишь?", "Ты не согласен со мной? Почему?", "Докажите, что я неправ"» [5, с. 36].

Со всеми ли советами вы согласны?

Какими советами вы дополнили бы этот перечень?

Умение поставить вопрос, эмоционально выразить свои мысли — важная сторона коммуникации, но для учителя не менее значима и другая сторона — умение слушать.

В. А. Сухомлинский писал, что умение слушать ребенка — большое педагогическое искусство. Умение слушать — ценнейший дар педагога, подчеркнем, что это активный процесс его деятельности, необходимое условие взаимодействия, сотрудничества с воспитанниками. Позиция педагогов при слушании отражает симпатию, озабоченность по отношению к отвечающему ученику: «Вернись еще раз к условию задачи», «Не спеши, подумай».

В школе, к сожалению, есть и такие учителя, которые плохо слушают, а порой и совсем не слушают ученика.

Например, идет проверка знаний учащихся. Задан вопрос, ученик вышел отвечать, а учитель на доске чертит таблицу, просит класс начертить ее в тетради. Отвечающего никто не слушает, но он говорит.

А в чем выражается умение слушать хорошо? По мнению тех, кого сегодня учат, и тех, кто недавно был учеником, оно проявляется «в уважении отвечающего», «в сосредоточенности учителя на сути ответа», «в умении доброжелательно поддержать тебя при ответе», «в заинтересованности тем, о чем говорят», «в речевых репликах: так, так, продолжай», «в умении не перебивать», «быть тактичным» и т. п.

Эти суждения можно принять как добрые советы, напутствия педагогам.

Приемы слушания выработаны практикой общения и хорошо представлены в книге английского психолога И. Атватера «Я вас слушаю». Обратите внимание на некоторые из них: «Повернуться лицом к говорящему, установить с ним зрительный контакт, не перебивать без надобности, быть внимательным, искренне заинтересованным в мыслях, чувствах собеседника, в нем самом как личности, поддерживать, одобрять говорящего, обращаться за уточнениями» [6].

Мы рассмотрели самую сложную — коммуникативную — функцию общения. Как мы показали, ее реализация требует от педагога владения умениями: точно выражать свои мысли, формулировать вопросы, объяснять, доказывать, слушать собеседника, одобрять, побуждать к деятельности. Коммуникативное взаимодействие имеет большое воспитательное значение, способствует формированию межличностных отношений.

Эффективность общения в педагогической деятельности во многом зависит от того, как педагог воспринимает, насколько знает воспитанников. Эта, *перцептивная*, функция общения очень важна и непроста в реализации.

В. А. Сухомлинский писал, что для учителя особо значимо умение чувствовать рядом с собой человека, чувствовать его душу, его желания. Это сложный процесс, так как сложен и стремительно изменяется объект познания — развивающаяся личность. Понять психические особенности учеников,

почувствовать их состояние, настроение, изучить ценностные ориентации, разобраться в представлениях воспитанников о самих себе воспитателю помогут психолого-педагогические знания, использование разнообразных методов изучения личности, анализ произведений художественной литературы, изобразительного искусства

Педагогов, умеющих хорошо разбираться в людях, В. Леви назвал гениями общения. У них прекрасное личностное видение ученика, видение каждого изнутри, умение читать другого человека, умение моделировать общение с учетом своеобразия индивидуальности личности.

В педагогической деятельности, в общении важно не только знание воспитанника, но и правильное понимание его. «Пойми ученика» — это профессиональная заповедь педагога (И. А. Зимняя). Понять — это значит проникнуть во внутреннее душевное состояние, понять мотивы его действий, поступков, переживаний

А как можно этого достичь?

Механизмом познания и понимания личностного своеобразия воспитанника является педагогическая *эмпатия*. Что это означает? Заглянем в словарь. «Эмпатия — постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия». Таким образом, можно сказать, что педагогическая эмпатия проявляется в умении воспитателя мысленно поставить себя на место воспитанника, проникнуться его психическим состоянием, понять, сопереживать. Но это возможно, если педагог хорошо знает и понимает самого себя, способен объективно анализировать свои мысли, переживания, действия, отношения с людьми, т. е. если у него развита *рефлексия*.

Педагог, владеющий рефлексией и эмпатийно воспринимающий, понимающий и правильно оценивающий воспитанника, может успешно прогнозировать, корректировать учебно-воспитательные взаимоотношения, управлять ими

Познание, понимание и оценка в общении — процесс двусторонний Педагог познает своих воспитанников, они, в свою очередь, заняты «изучением» педагога. Понимание педагога и принятие его личности воспитанниками взаимосвязаны.

Психолого-педагогическими исследованиями выявлено, что представление воспитанников об учителе, тренере, руководителе туристического клуба опосредуется характером его деятельности, общественным мнением о нем.

Если педагог и воспитанники адекватно отражают друг друга, то педагогическое общение строится на взаимопонимании. Понимание, принятие друг друга помогает согласовывать действия, проявлять взаимное уважение, чувствовать настроение, предупреждать конфликты, устанавливать положительные межличностные отношения.

Важной функцией общения является *интерактивная функция (организация и регуляция совместной деятельности)*, другими словами — управление деятельностью воспитанников.

Продуманное общение определяет эффективность разнообразных видов деятельности на уроке, успешность тренировки, творческого внеклассного дела, обеспечивает положительный результат взаимодействия.

Взаимодействие — это совместные (педагог—воспитанник) действия по осуществлению общих целей деятельности, в процессе которой происходит взаимное влияние сторон друг на друга. В процессе взаимодействия проявляются внимание, интерес, согласие, сопереживание, сотрудничество учителей и учащихся, но это возможно если общение сопровождается каждым компонент деятельности.

Прежде всего общение выступает как предпосылка, настрой к деятельности, формирует положительную установку на совместные действия. В общении выявляется, зачем, почему воспитанники должны включиться в деятельность. При этом педагог не предлагает цель учащимся, а совместно с ними ее определяет, стремится к тому, чтобы цель деятельности была понята и внутренне принята детьми.

Не менее значимо общение в организации деятельности. Важно не предлагать учащимся готовые формы и методы работы, а определить их в творческом поиске, общими усилиями педагогов и воспитанников. Общение в сотрудничестве упорядочивает действия педагога и действия учащихся. Оно стимулирует, координирует процесс деятельности, создает эмоциональную атмосферу, способствует формированию положительных отношений.

Обязательно общение и при завершении деятельности, при подведении итогов взаимодействия (урока, похода, тренировки). При этом важно сочетание

оценки и самооценки совместных действий, прогнозирование деятельности и воспитанников, и педагога

Педагогическое общение, проникая в деятельность, обогащает субъектов, участвующих в ней.

Взаимодействие требует четкого определения позиции воспитанников и педагогов, учета индивидуальных особенностей общающихся сторон, уровня развития учащихся и меры актуализации личностных потенциалов педагогов. Педагог выступает «то как активный, то как пассивный участник взаимодействия» (Н. Ф. Радионова). В процессе взаимодействия важно формировать чувство «мы», формировать эмоциональное единство педагога и учащихся: вместо «анализируйте текст» — «сегодня мы займемся анализом текста», вместо «подумайте» — «подумаем вместе».

В процессе взаимодействия возникает взаимопознание, взаимопонимание и, что особенно важно, формируются взаимоотношения. Сложившиеся отношения — благополучные или неблагополучные — сказываются на личностных образованиях воспитанников: их самостоятельности, творческой активности, нравственных ориентациях, эмоциональном восприятии действительности.

Совместная деятельность не гарантирует успеха в формировании правильных отношений. В создании положительного фона отношений особо значимо «наличие общих интересов, идей, единства взглядов на цели и задачи совместной деятельности, взаимовлияние, творческое обогащение» [7, с. 18].

Выделенные информационная, перцептивная, интерактивная функции общения в реальной педагогической деятельности взаимосвязаны. Педагог познает воспитанников и при обмене информацией, и в совместных действиях. Взаимодействие невозможно без коммуникации и понимания общающихся.

Следует подчеркнуть, что реализация обозначенных функций общения во многом определяется нравственно-этическими установками педагога — такими как гуманизм, оптимистический подход к личности, признание ее самобытности.

3.3. Стили общения и стили педагогического руководства

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками.

Что такое стиль общения? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к наиболее общему толкованию понятия «стиль».

Стиль — это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека. По определению психолога А. А. Бодалева, стиль — это индивидуально-своеобразная манера действия.

Стиль общения педагога с детьми — категория социально и нравственно насыщенная. Исходя из этого, В. А. Кан-Калик писал: «Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся» [8, с. 97].

Стилевые особенности педагогического общения и педагогического руководства зависят, с одной стороны, от индивидуальности педагога, от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к воспитанникам, творческого подхода к профессиональной деятельности, с другой стороны, от особенностей воспитанников, их возраста, пола, обученности, воспитанности и особенностей ученического коллектива, с которым воспитатель вступает в контакт.

Рассмотрим типичные стили педагогического общения, характеристика которых дана В. А. Кан-Каликом [8, с. 97—101].

Наиболее плодотворно **общение на основе увлеченности совместной деятельностью**. Оно предполагает содружество, совместную заинтересованность, сотворчество. Главное для этого стиля — единство высокого уровня компетентности педагога и его нравственных установок.

Эффективен и стиль педагогического **общения на основе дружеского расположения**. Он проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к коллективу, в стремлении понять мотивы деятельности и поведения ребенка, в открытости контактов. Этот стиль стимулирует увлеченность совместной творческой деятельностью, плодотворные взаимоотношения педагога с воспитанниками, но при этом важна мера, «целесообразность дружественности».

В выделенных стилях общения взаимодействие «учитель—ученик» рассматривается как двустороннее субъект—субъектное взаимодействие, предполагающее активность обеих сторон. В учебно-воспитательном процессе

эти гуманистически направленные стили создают ситуацию комфорта, способствуют развитию и проявлению индивидуальности.

В системе взаимоотношений педагогов и учащихся в обучении и воспитании распространен стиль *общение-дистанция*. Начинающие педагоги часто используют этот стиль для самоутверждения в ученической среде. Дистанция должна существовать, она необходима, так как педагог и воспитанники занимают различные социальные позиции. Чем естественнее для воспитанника ведущая роль учителя, тем органичнее и естественнее для него дистанция в отношениях с педагогом. Для педагога очень важно владеть искусством дистанции. На важность этого момента указывал А. С. Макаренко, подчеркивая, как важно избежать фамильярности в общении.

Выделяют и негативные стили общения. К ним можно отнести: а) *общение-устрашение*, которое строится на жесткой регламентации деятельности, на беспрекословном подчинении, страхе, диктате, ориентации детей на то, чего делать нельзя; при этом стиле не может быть совместной увлеченности деятельностью, не может быть сотворчества; б) *общение-заигрывание*, основанное на желании нравиться воспитанникам, завоевать авторитет (но он будет дешевым, ложным); молодые педагоги избирают этот стиль общения в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, опыта коммуникативной культуры; в) *общение-превосходство* характеризуется желанием педагога возвыситься над воспитанниками; он поглощен собой, он не чувствует учащихся, мало интересуется своими отношениями с ними, отстранен от детей.

Отрицательные стили общения ориентированы на субъект-объектные отношения, т. е. в них преобладает позиция педагога, рассматривающего воспитанников как объект воздействия.

Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства.

Стиль педагогического руководства проявляется в позициях педагога и воспитанников, в преобладающих способах взаимодействия с личностью и коллективом, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения.

Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая *авторитарный, демократический и либеральный стили*.

При *авторитарном стиле руководства* педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, у него отсутствует сопереживание, сочувствие. Воспитанники оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия.

Преобладает официальный, приказной, начальственный тон обращения, форма обращения — указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении.

Этот стиль можно выразить словами «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте».

Такой стиль тормозит развитие личности, подавляет активность, сковывает инициативу, порождает неадекватную самооценку; в отношениях он воздвигает, по словам Г. И. Щукиной, непроницаемую стену, смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками.

При *демократическом стиле руководства* общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанника на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности. Основная форма обращения — совет, рекомендация, просьба.

Данный стиль руководства можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги».

Этот стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную

самооценку и, что особенно значимо, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений.

При *либеральном стиле руководства* отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения — увещания, уговоры.

Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению; он не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле руководства отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель—ученик».

Этот стиль может быть выражен словами: «Как все идет, так и пусть идет».

Заметим, что в чистом виде тот или иной стиль руководства встречается редко.

Наиболее предпочтителен демократический стиль. Однако в деятельности учителя могут присутствовать и элементы авторитарного стиля руководства, например, при организации сложного вида деятельности, при установлении порядка, дисциплины. Элементы либерального стиля руководства допустимы при организации творческой деятельности, когда целесообразна позиция невмешательства, предоставления воспитаннику самостоятельности.

Таким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, от того, с кем он имеет дело — с младшими школьниками или старшеклассниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие стили общения и руководства были присущи учителям школы, которую вы окончили?

2. Опишите школьные ситуации, характеризующие учителей разного стиля общения и педагогического руководства.

3. Как, по вашему мнению, можно преодолеть авторитарность педагогического руководства в образовательных учреждениях?

Нетрудно заметить, что в стиле педагогического руководства проявляются стили педагогического общения. Такие стили общения, как дружеское расположение, совместная творческая деятельность, присущи демократическому стилю руководства. А общение-дистанция, общение-устрашение, общение-превосходство являются выражением авторитарного стиля руководства.

Как сказываются стили педагогического общения и руководства на результатах педагогической деятельности?

Стилевые особенности педагогического общения и педагогического руководства оказывают решающее влияние на развитие личности, мотивацию деятельности и поведения ученика, они сказываются также на межличностных отношениях, нравственно-психологической атмосфере детского коллектива.

Каждому педагогу необходимо сформировать свой стиль общения и руководства. Он должен органически вытекать из индивидуальности личности. Его становление предполагает совершенствование свойств и качеств педагога, овладение процессом общения, его технологией.

В. А. Кан-Калик рекомендует такую систему формирования индивидуального стиля общения

- 1) изучение и анализ своих личностных качеств и особенностей;
- 2) установление позитивных и негативных моментов в личностном общении. Работа по преодолению застенчивости, скованности;
- 3) овладение элементами педагогического общения с учетом индивидуальных особенностей;
- 4) овладение технологией педагогического общения (использовать многообразие приемов, форм взаимодействия, сочетать вербальные и невербальные средства, рефлексировать, эмпатийно воспринимать воспитанника);
- 5) закрепление индивидуального стиля общения в реальной педагогической деятельности.

Воспользуйтесь этой программой, займитесь изучением и формированием своего индивидуального стиля педагогического общения и руководства.

Подчеркнем: стиль общения и руководства зависит от нравственных установок педагога — от любви к детям, доброжелательного отношения к ним, от гуманистической направленности личности учителя. Стиль зависит и от знаний основ педагогики и психологии общения, владения коммуникативными умениями (перцептивными, вербальными).

Психологи утверждают, что человек способен довольно точно себя оценить, т. е. обычно он знает, над чем ему надо работать, что преодолеть и что развить, укрепить в себе. Помочь вам выяснить, насколько вы приятны в общении, сможет предлагаемый тест.

Проверьте себя. Отвечайте «да» и «нет».

1. Вы любите больше слушать, чем говорить? Да — 1, нет — 0.
2. Вы всегда можете найти тему для разговора даже с незнакомым человеком? Да — 1, нет — 0.
3. Вы всегда внимательно слушаете собеседника? Да — 1, нет — 0.
4. Вы любите давать советы? Да — 0, нет — 1.
5. Если тема разговора вам неинтересна, станете ли вы показывать это собеседнику? Да — 0, нет — 1.
6. Раздражаетесь ли вы, когда вас не слушают? Да — 1, нет — 0.
7. У вас есть собственное мнение по любому вопросу? Да — 1, нет — 0.
8. Если тема разговора вам незнакома, станете ли вы ее развивать? Да — 1, нет — 0.
9. Вы любите быть центром внимания? Да — 1, нет — 0.
10. Есть ли хотя бы три предмета, по которым вы обладаете достаточно прочными знаниями? Да — 1, нет — 0.

11. Вы хороший оратор? Да — 1, нет — 0

Исключите вопросы 4 и 5, по остальным подсчитайте баллы

1—3 балла — с вами тяжело общаться (вы или молчун, или настолько общительны, что вас избегают).

Избегайте крайностей!

4—9 баллов — вы не слишком общительны, но достаточно внимательный собеседник, хороший слушатель

10—11 баллов — вы очень приятны в общении, друзья вряд ли могут без вас обойтись.

Как молчаливость, так и излишняя общительность в равной мере создают затруднения в общении. Приятный собеседник — тот, кто соблюдает умеренность в общении, сбалансированно говорит и слушает других.

3.4. Педагогический такт

Эффективность общения учителя с учениками определяется во многом соблюдением педагогического такта.

В Толковом словаре русского языка такт определяется как чувство меры, подсказывающее правильное отношение, подход к кому-нибудь, чему-нибудь, создающее умение держать себя подобающим образом.

«Такт педагогический — это соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к ученику» [9].

Итак, специфика педагогического такта заключается в том, что это:

мера профессионального поведения учителя, мера его действий, поступков;

важное условие построения правильного общения педагог-воспитанник, педагог-коллектив;

мера в выборе и использовании тех или иных методов, форм, средств воздействия и взаимодействия.

Педагогический такт предполагает учет личностных особенностей субъектов общения, соблюдение нравственно-этических профессиональных установок педагога.

Педагогический такт проявляется в отношениях и формах обращения, в умении разговаривать, не задевая самолюбия, в умении организовать деятельность детей и проверить ее исполнение, в умении держать себя и в умении требовать, в умении заметить (или не заметить) воспитанника. Педагогический такт проявляется в замечаниях, в оценочных суждениях, в интонации, в умении поощрять и наказывать. Педагогический такт подсказывает педагогу место для общения с учеником: в присутствии одноклассников, один на один, в классе или по пути домой, позволяет определить время общения: немедленно, сейчас или дать возможность воспитаннику обдумать, пережить, определить нужный тон разговора; помогает управлять своим состоянием, сдерживать себя, быть внимательным, терпеливым.

Каждое отклонение от меры может выступать как бестактность. Проанализируйте ситуации школьной жизни.

Десятиклассник, еле дождавшись конца урока, подходит к учительскому столу и, опершись на него, взволнованно начинает «Вы знаете, Анна Петровна, я давно хотел вас спросить...» — «Как ты стоишь перед преподавателем?» — возмущается учительница. И после этого: «Так что ты хотел спросить?» — «Так Ничего», — хмуро отвечает юноша, сразу «застегнувшись на все пуговицы», и быстро выходит из класса...

Записка, адресованная восьмикласснице, попала к учительнице: «Тоже мне — Ромео!» Пока учительница красным исправляла ошибки в записке, «Ромео» из восьмого пулей вылетел из класса и три дня не ходил в школу.

Такт необходимо доводить до уровня нравственной привычки, важно, чтобы тактичность стала чертой характера педагога.

3.5. Общение: наука и искусство

Рассматривая общение как сущностную основу педагогической деятельности, необходимо ответить еще на один вопрос: «Общение — это наука или искусство?»

Когда мы задали этот вопрос студентам педагогического университета, большинство убежденно ответили, что общение с воспитанниками — это и наука, и искусство. Нельзя не согласиться с ними. Почему?

Очень важны знания научных основ общения: его структуры, видов, форм, средств, стилей, технологии. Но ни в какие алгоритмы живое общение педагога с воспитанниками не укладывается. Сформулировать неизменные правила общения без учета ситуации, конкретных условий, возраста, индивидуальных особенностей педагога и воспитанников невозможно. Личность требует личностного общения, при внешней схожести разных педагогических ситуаций, действия педагога в них неповторимы. Общение — исключительно индивидуально-творческая сфера личности. Знания же являются базисом искусства общения. Творчество педагога в использовании научных основ общения с учетом личностных качеств и есть искусство.

Ранее мы говорили о стилях руководства. Педагог—мастер своего дела и демократичен, и авторитарен, и либерален одновременно. Искусство его общения с воспитанниками состоит в том, чтобы определить, каким быть стилю руководства в конкретной учебно-воспитательной ситуации.

Около школы старшие подростки увлеченно играют в футбол. В это время привезли новую мебель для учебных кабинетов.

Как вы предложите учащимся оставить игру и помочь в разгрузке машины?

Все учащиеся 9-го класса ушли с последнего урока. Завуч предложил классному руководителю разобраться. Как вы построите диалог с воспитанниками?

Искусство общения лежит в основе профессионального успеха и обусловлено оно развитием у педагога комплекса умений: управлять своим поведением, своими чувствами, уметь наблюдать, переключать внимание, понимать и учитывать душевное состояние воспитанников, мотивы действий, поступков, оценок, уметь «читать по лицу», подать себя в общении с другими, уметь устанавливать речевой и неречевой контакт с учащимися.

Искусству общения надо учиться, но «нельзя научить человека приемам общения, если он не чувствует себя педагогом, если он, откровенно говоря, не любит детей, не любит профессии», — утверждает А. А. Леонтьев [10, с.11].

Тем, кто любит детей, кто ориентирован на педагогическую деятельность, предлагаем мудрые советы известных педагогов и психологов.

- В педагогической деятельности необходимо использовать весь многочисленный репертуар общения, т. е. обмен информацией, организацию взаимоотношений, познание личности ребенка, оказание воздействия.
- Четко формулируйте конкретную задачу, которую вы решаете в общении и через общение.
- Продумайте стратегию и тактику общения, отберите возможные приемы взаимодействия и воздействия на сознание и поведение детей.
- В процессе общения концентрируйте внимание на реализации своей конкретной задачи, ей подчиняйте все свои действия, все свои личностные свойства.
- Общение с детьми важно строить не «от себя», а «от них», тогда ребенок будет попадать в радиус нашего педагогического видения.
- Вступая в контакт с воспитанниками, организуйте с ними общение не «по вертикали», сверху вниз (педагог выше ученика), а в горизонтальной плоскости (педагог—ученик на равных).
- Организуя общение с детьми, постоянно стремитесь понять их настроение, улавливайте малейшие изменения в микроклимате класса, не воспринимайте психологическую ситуацию, как нечто стабильное.
- Будьте инициативны в общении с воспитанниками, помните, что инициатива в общении поможет вам успешнее управлять деятельностью, организовать сотрудничество.
- В общении старайтесь чувствовать себя свободно и непринужденно. Никакой скованности, бесцельных движений, извиняющейся улыбки и тому подобное, что бы выдавало вашу робость, боязнь, страх.
- Избегайте штампов в общении с детьми: в манере вести себя, в стереотипных реакциях на поведение учащихся, в механическом следовании запланированной схеме разговора и т. п.
- Старайтесь преодолевать негативные установки по отношению к некоторым школьникам.
- Специально думайте над построением своих взаимоотношений с трудными воспитанниками.
- Стремитесь, чтобы в процессе вашего взаимодействия с детьми чаще звучали одобрение, похвала, поощрение.
- Следите за собственной речью, помните, что она — отражение вашей личности.
 - Умейте слушать детей.
- Чаще улыбайтесь детям. Улыбка говорит о том, что встреча с воспитанниками приятна вам.

Заметки на полях

Для того, чтобы общение с людьми не было страданием для тебя и для них, не вступай в общение с людьми, если не чувствуешь любви к ним.

Л. Н. Толстой

Кто не изучил человека в самом себе, никогда не достигнет глубокого знания людей.

Н. Г. Чернышевский

В сущности ведь для интеллигентного человека дурно говорить должно считаться таким же неприличным, как не уметь читать и писать, и в деле образования и воспитания — обучение красноречию следовало бы считать неизбежным.

А. П. Чехов

Стиль — это соответственные слова в соответственном месте.

Д. Свифт

Чтобы остаться в профессионально-педагогической деятельности надолго или на всю жизнь, необходимо к началу самостоятельной работы иметь на достаточно высоком уровне развитые коммуникативные, организаторские изменения и ответственное отношение к делу.

Н. В. Кузьмина

Рекомендуемая литература

Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. — СПб., 1993.

Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М., 1979. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. — Минск, 1998. Самоукина Н. В. Игры, в которые играют... — Дубна, 1996.

Источники

1. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. — М., 1990.
2. Ильин Е. Н. Минувших дней итоги... — Л., 1991.
3. Леев В. Исповедь гипнотизера. — Кн. 2. — М., 1994.
4. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
5. Самоукина Н. В. Игры, в которые играют... — Дубна, 1996.
6. Атватер И. Я Вас слушаю. — М., 1988.
7. Радионова К. Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников. — Л., 1989.
8. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М., 1987.
9. Российская Педагогическая Энциклопедия. — М., 1999. — Т. 2.
10. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М.; Нальчик, 1996.

Глава 4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ

- 4.1. *Общая культура — условие профессионализма педагога*
- 4.2. *Научная эрудиция, ценностные ориентации как компоненты педагогической культуры*
- 4.3. *Этика и эстетика педагогического труда*
- 4.4. *Педагогическое творчество и мастерство*

4.1. Общая культура — условие профессионализма педагога

Главной предпосылкой успешного выполнения педагогом его профессиональных функций — обучения, образования и воспитания — является личная (индивидуальная) педагогическая культура.

Современные исследователи (В. Л. Бенин, Е. В. Бондаревская, К. М. Левитан, Н. В. Седова и др.) рассматривают педагогическую культуру человека как интеграцию, синтез природных и приобретенных личностных свойств, обеспечивающих высокий уровень деятельности учителя, воспитателя, работника досуговой сферы — вообще педагога в широком смысле слова.

Заметим, что в названии этой главы ключевое понятие — «культура». Его истолкование даст нам возможность уяснить содержание и специфику одного из видов культуры, который является предметом наших размышлений. Среди множества определений культуры наиболее удачными в данном контексте представляются те из них, которые трактуют это системное социальное явление и как фонд ценностей, созданных людьми, и как способ творческого освоения мира, реализации сущностных сил индивида, социальной группы. Таким образом, культура выступает средоточием духовности, энергии созидания, высшим критерием достижений в различных областях жизнедеятельности.

Следует различать культуру социума (совокупный продукт цивилизации) и культуру отдельного человека, которая имеет персонифицированный характер и является достоянием того или иного конкретного члена общества. Социологи полагают (и с этим нельзя не согласиться), что культурный уровень личности определяется прежде всего мерой «присвоения» общечеловеческих ценностей через призму собственной индивидуальности, в процессе саморазвития и самосовершенствования.

Общая культура педагога служит точкой отсчета его квалификации и профессионального роста. Зададимся вопросом: «Можно ли доверить столь тонкое, ответственное, значимое дело, как обучение и воспитание, человеку с ограниченным кругозором, бедностью эмоционального опыта, догматическим мышлением, вредными привычками?» Отрицательный ответ очевиден. Ибо в сфере педагогического общения именно человеческие качества учителя, воспитателя выступают на первый план, становятся источником духовного становления или предметом подражания дурному примеру.

Поскольку носителем культуры, в том числе и определенных педагогических качеств, выступает конкретная личность с особым мировосприятием, складом характера, творческим потенциалом, эти качества приобретают индивидуальную окраску, что само по себе может дать дополнительный импульс для позитивного влияния на воспитанников. Уместно также вспомнить неоднократно высказанную классиками педагогики мысль о безусловном приоритете учителя, воспитателя, его личного примера в системе средств педагогического воздействия. В. А. Сухомлинский писал, что ничто так не удивляет, не увлекает подростков, ничто с такой силой не пробуждает желания стать лучше, как умный, интеллектуально богатый и щедрый человек. Ум воспитывается умом, совесть — совестью, преданность Родине — действительным служением Родине.

Что же входит в содержание *общей культуры педагога*? Это прежде всего его жизненные установки (то, что А. С. Макаренко называл перспективными линиями) и приоритеты общечеловеческих ценностей — Истины, Любви, Добра, Красоты, Свободы и т.д. Культурным мы называем человека с широким спектром духовных и физических потребностей — в труде, познании, искусстве, спорте, общении с природой; обладающего достаточным научным, политическим, художественным кругозором; соблюдающего общепринятые нормы поведения в обществе, производственной, бытовой обстановке.

Ядром общей культуры личности являются образованность и воспитанность в их гармоническом единстве. Если основу образованности составляет накопленный человеком фонд теоретических и конкретных знаний, дающих возможность представить целостную картину мира, то сущность воспитанности заключается в гуманном отношении к окружающим, в культуре труда, поведения и быта. Вот как писал об этом А. П. Чехов брату Николаю, художнику по профессии:

«Воспитанные люди... уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы... Не лгут они даже в пустяках. Ложь оскорбительна для слушателя и опошляет его в глазах говорящего... Они не могут уснуть в одежде... дышать дрянным воздухом, шагать по оплеванному полу... Чтобы воспитаться... нужны непрерывный дневной и ночной труд, вечное чтение, штудировка, воля... Тут дорог каждый час...» [1, с. 54-55].

Показателем общего развития педагога является уровень его познавательных процессов: мышления, внимания, восприятия, памяти, воображения. Результативность профессиональной педагогической деятельности во многом определяется также степенью развитости эмоционально-волевой сферы, богатством и «дисциплиной» чувств, т. е. умением сдерживать себя, не поддаваться настроению, прислушиваться к голосу разума. Человеку, обладающему эмоциональной культурой, присущи душевная чуткость, эмпатия, что часто бывает необходимо в различных учебно-воспитательных ситуациях. Специальные исследования и практика свидетельствуют о важном значении особенностей характера педагога. Такие качества, как энергичность, общительность, самостоятельность, оптимизм, чувство юмора, способствуют успешному решению дидактических и воспитательных задач. Напротив, апатия, замкнутость, склонность к негативному восприятию жизни — предпосылки профнепригодности педагогического работника.

Одно из ведущих мест в общем развитии личности педагога занимает его моральный облик, определяющий избирательность отношений человека с окружающим миром на основе критериев добра и зла. История культуры знает немало попыток в лаконичной форме определить «золотое правило» морали (нравственности). К. А. Гельвеций соотносил его с любовью к людям и истине; Л. Бетховен — с добротой; Л. Н. Толстой — с желанием человека как можно больше давать другим.

В «Маленьком принце» А. Сент-Экзюпери в аллегорической форме раскрыл нравственную силу «приручения», духовной общности воспитателя и воспитанника и ответственности за это «приручение».

Нетрудно заметить, что во всех приведенных мнениях о сущности нравственности звучит мысль о служении людям, гуманности, заботе о благе ближнего. Такая позиция полностью согласуется с целевой установкой педагогической деятельности, направленной на поддержку, развитие, совершенствование человека.

Подлинно культурную личность нельзя себе представить «среднестатистической единицей», находящейся в состоянии покоя. Владение культурой предполагает поступательное движение, мобилизацию внутренних духовных ресурсов и прежде всего — общетворческих способностей и умений — интеллектуальных, художественных, технических, социальных (организаторских, управленческих) и других. Известно, что нет учения без увлечения, как, впрочем, и воспитания без субъектной позиции воспитанника. Чтобы увлечь детей и взрослых интересным полезным делом, педагог должен обладать яркой индивидуальностью, развивать свои таланты и дарования в различных областях жизнедеятельности.

Примеры целенаправленной реализации в профессиональной работе общенаучного кругозора, широты духовных запросов, творческих способностей дают известные педагоги-мастера. Еще в молодые годы А. С. Макаренко, будучи студентом Полтавского учительского института, а затем преподавателем, инспектором, заведующим колонией несовершеннолетних правонарушителей, изучал труды из различных областей естественных и гуманитарных наук, увлекался отечественной и западноевропейской классической литературой. Об этом, в частности, свидетельствует его «Заявление в Центральный институт организаторов народного просвещения» (1922 г.). Вот некоторые выдержки из этого документа, в котором дается объективная самооценка автора:

«Прошу зачислить меня студентом на основное отделение института. К сожалению, я не хочу подвергать себя риску коллоквиума. Я не знаю, в чем он будет состоять. Для того, чтобы комиссия имела представление о моей подготовке, посылаю краткое изложение "Вместо коллоквиума". Математикой никогда особенно не интересовался. Астрономии знаю хорошо. Солидные знания имею по общей биологии. Химию практически не знаю, но читал Менделеева, Морозова, Рамзая. Интересуюсь радиоактивностью. Географию знаю прекрасно. История — мой любимый предмет. Почти на память знаю Ключевского и Покровского, несколько раз прочитывал Соловьева. Читал все, что имеется на русском языке по психологии...

Люблю изящную литературу. Более всего почитаю Шекспира, Пушкина, Достоевского, Гамсуна. Чувствую огромную силу Толстого, но не могу терпеть Диккенса. Я думаю, что обладаю способностями (небольшими) литературного критика» [2, с. 400—401].

Впоследствии А. С. Макаренко благодаря глубокому знанию психологии, этики, эстетики, художественной литературы разработал психолого-педагогические, этические и эстетические основы воспитания в детском коллективе и семье.

В трудах В. А. Сухомлинского мы находим многочисленные экскурсии в разные сферы гуманитарного и естественно-научного знания, истории философии, культуры, искусства, что позволило автору исследовать педагогические проблемы в широком контексте мировой общественной мысли. Главным источником информации для него были книги. В музее-квартире В. А. Сухомлинского (село Павлыш, южная Украина)

хранится богатейшая библиотека, включающая энциклопедические издания по разным отраслям науки, труды по философии, педагогике, психологии, искусству.

Современный педагог-новатор, учитель физики и математики В. Ф. Шаталов широко использует на уроках культурологический материал, показывая школьникам единство научного и художественного познания. В одной из его книг приводится такой пример:

«Компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску... В одном из разделов физики X класса есть такой опорный сигнал: гостиница "Донбасс". Он связан с понятием "звуковой резонанс". Во всех учебниках отмечается, что в Колонном зале Дома Союзов — одном из лучших акустических залов мира — время затухания звука до неслышимого предела — 4 секунды. В этой своей характеристике он уступает только знаменитым "Гранд Опера" и "Ла Скала". Но вот оказывается, что в вестибюле гостиницы "Донбасс" в г. Донецке время реверберации — так называют затухание звука — более 7 секунд! Это, правда, не зал, и архитекторы вовсе не задавались целью создавать такое акустическое чудо, но сколько живого интереса вызывает у учащихся сообщение о нем во время урока. Такие сигналы, равно как и интригующие фразы из книг, — это призывы к действию, которые порождают цепную реакцию активности со стороны самих учащихся» [3, с. 157, 158].

Глубокое знание законов восприятия, ассоциативного мышления позволило автору разработать и внедрить в практику преподавания новые технологии, связанные с «опорными сигналами». Тем самым В. Ф. Шаталов обогатил дидактические принципы наглядности и доступности обучения.

Таким образом, педагогическая культура личности не рождается в вакууме, вне общего развития субъекта деятельности, а вырастает из общей культуры, являясь ее своеобразным продолжением и надстройкой.

4.2. Научная эрудиция, ценностные ориентации как компоненты педагогической культуры

Еще в середине XIX в. в статье «О пользе педагогической литературы» К. Д. Ушинский глубоко раскрыл значение специальных знаний, научной эрудиции для продуктивной профессиональной деятельности молодого учителя, воспитателя. Эта мысль особенно актуальна сегодня, когда сформировалась система педагогических наук и педагогика, смежные с ней отрасли знания обогатились новыми фундаментальными исследованиями. Ведущая роль в научной подготовке педагога любой специализации принадлежит теоретическим, концептуальным идеям, овладение которыми позволяет ему осуществлять свои функции не эмпирическим путем проб и ошибок, а на основе достоверных данных науки и практики. Работник образовательного учреждения должен прежде всего глубоко разбираться в теории и истории педагогики, целях, содержании, методах учебно-воспитательной деятельности, в современных подходах к решению педагогических проблем. Ему необходимы также понимание социальных, культурологических, психологических аспектов становления человека как члена общества и как индивидуальности, знакомство с детской и возрастной психологией, физиологией, этикой, эстетикой и другими науками, помогающими глубже постигнуть закономерности формирования целостной личности.

Первостепенное значение имеет также свободное владение предметом, составляющим основное содержание профессиональной деятельности. Для преподавателя биологии — это биология, для учителя истории — история, для тренера — физическая культура, для режиссера — театральное искусство, для руководителя танцевального коллектива — хореография и т.д. Однако для того, чтобы биолог, историк, тренер, режиссер, хореограф могли успешно реализовать потенциал своей узкой специальности в учебно-воспитательной работе, они должны хорошо представлять себе конкретные методы и приемы преподавания. Поэтому особую область познания для педагога представляет цикл прикладных педагогических дисциплин — частных методик, технологий обучения и воспитания, творческого саморазвития.

Молодому специалисту, пришедшему на работу в образовательное учреждение, надо иметь представление о федеральной и региональной системе народного образования, законодательных актах в этой сфере. Каковы государственные стандарты массовой школы сегодня? Чем различаются образовательные программы гимназий, лицеев, школ с углубленным и расширенным преподаванием тех или иных предметных циклов? Каков статус частных образовательных учреждений? Что такое дифференцированное, профильное обучение? Какие изменения претерпели за последние годы права и обязанности учителя? На эти и многие другие вопросы студент-практикант, выпускник вуза должен иметь вполне определенные ответы.

К научно-познавательному арсеналу индивидуальной педагогической культуры мы относим также знания и умения исследовательского характера: способы изучения личности школьника, методику наблюдения и анализа урока, внеклассного мероприятия; инструментарий педагогического эксперимента. Обо всем этом педагог узнает на студенческой скамье, в процессе системного изучения основных курсов и факультативов по предмету своей специальности, педагогике, психологии, методике, а также дисциплин общеразвивающего, культурологического циклов.

Свой профессиональный кругозор можно обогатить не только на лекциях и семинарских занятиях, но и во внеаудиторной самостоятельной работе, изучая специальную литературу, пользуясь энциклопедическими, толковыми, предметными словарями, справочниками, компьютером и другими источниками полезной информации.

Мы говорим о кругозоре, о системе специальных знаний, следовательно — о профессиональной образованности, которая предполагает еще и владение диалектикой педагогического мышления (Вспомним, что диалектика — часть философии, изучающая всеобщую связь явлений в их движении, развитии и борьбе противоречий)

...Представьте себя в роли учителя. Вы ведете урок в пятом классе и с огорчением замечаете, что учащиеся не настроены на работу, их познавательная активность равна нулю. А ведь еще вчера у вас с детьми все ладилось. В чем причины такой неожиданной метаморфозы? Возможно, ребята менялись, росли быстрее, чем вы предполагали, и именно сегодня произошел скачок, переход «количества» в «качество». Поэтому ваши прежние методы обучения уже не соответствуют условиям новой дидактической ситуации. А может быть, дело совсем в другом: на предыдущем уроке у вашего коллеги пятиклассники не справились с контрольной работой и расстроенные, подавленные неудачей, не смогли переключиться на другой предмет. И с такими «возможно» в педагогической реальности приходится сталкиваться постоянно. Поэтому учитель, воспитатель, анализируя конкретные эпизоды своей деятельности и ее результаты, должен уметь задавать самому себе вопросы, искать на них ответы и намечать пути решения возникающих проблем, т. е. осуществлять эвристический подход.

В тесной связи с научной эрудицией и познавательными умениями учителя, воспитателя находятся его ценностные ориентации, составляющие особый блок индивидуальной педагогической культуры. Ориентациями называют избирательную направленность человека на те объекты действительности, которые он считает наиболее значимыми, привлекательными. В ценностных ориентациях педагога выражаются его профессиональные позиции, установки, взгляды. Так, Януш Корчак руководствовался в своей практической деятельности идеей абсолютной ценности и даже святости детства. В книге «Как любить детей», обращаясь к современникам, он писал:

«Давайте требовать уважения к ясным глазам, гладкой коже, юному усилию и доверчивости... Растет новое поколение, вздымается новая волна. Идут и с недостатками, и с достоинствами; дайте условия, чтобы дети вырастали более хорошими!»

Считается по свету бездомная Золушка — чувство. А ведь именно дети — князья чувств, поэты и мыслители.

Уважайте, если не почитаете, чистое, ясное, непорочное, святое детство!» [4, с. 80].

Во многих педагогических сочинениях В. А. Сухомлинского отчетливо видна ориентация на воспитание духовности, человечности. В одной из его работ есть полемические строки о том, что некоторые педагоги переоценивают роль технических достижений и вообще естественно-научных знаний в определении содержания учебно-воспитательной работы. Не оспаривая важности естественно-научных знаний, писал он, надо в то же время думать и о другом, столь же важном — о содержании нравственного воспитания. «Век математики» — хорошее, крылатое выражение, но оно не отражает всей сущности того, что происходит в наши дни. Мир вступает в век Человека. Больше, чем когда бы то ни было, мы обязаны думать сейчас о том, что мы вкладываем в душу человека.

Мир современной педагогики многолик, динамичен, изменчив. Одну и ту же проблему можно рассматривать с различных точек зрения. Возьмем дискуссионный вопрос о соотношении образования и воспитания в педагогическом процессе. Традиционно в трудах отечественных и зарубежных авторов отмечалась главенствующая роль этических, эстетических убеждений, чувств, привычек, т. е. тех качеств личности, которые формируются преимущественно путем воспитательного влияния. Образованию отводилась более узкая сфера интеллектуального развития детей и юношества. В современных условиях создания новейших информационных технологий с использованием кибернетики и электроники функции образования расширились. Сегодня образовательные программы школ, дошкольных и внешних учреждений, вузов нацелены на приобщение подрастающего поколения и молодежи к культуре, на создание необходимых предпосылок для их творческой самореализации и самоопределения в изменяющемся мире.

Однако культурологические аспекты образовательного процесса далеко не охватывают всех сторон формирования личности. За скобками нередко остаются такие черты выпускника, как гражданственность, социальная активность, готовность к общественно полезному труду, уважительное, доброжелательное отношение к людям, порядочность, ответственность и многое другое. А это уже предмет специальной кропотливой воспитательной работы. Так правомерно ли сегодня отодвигать воспитание на второй план, отводить ему более чем скромное место в образовательном учреждении? Ответ на этот вопрос будет зависеть от позиции педагога, его профессиональных убеждений.

Нередко педагогу приходится размышлять над самой сущностью воспитательного воздействия и корректировать свои методы в интересах развития личности ученика. Молодая учительница, героиня повести американской писательницы Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз», приходит к убеждению, что в педагогической работе с подростками необходимо не столько «привносить», т. е. объяснять, учить, информировать, сколько «извлекать» — стимулировать учащихся к творческому самовыражению.

Педагог, ориентированный на гуманистические ценности, стремится гармонизировать возрастные потребности воспитанника с перспективными линиями его развития, задачами социальной адаптации. Инструментарий такого наставника исключает методы подавления личности ученика. Во главу угла ставятся познавательный интерес, взаимное доверие, сотрудничество, радость творчества.

Изучая теоретические основы педагогики, анализируя собственный опыт и практику своих коллег, учитель, воспитатель кристаллизует ведущую идею, «сверхзадачу» своей профессиональной деятельности — «педагогическое кредо». Обычно оно формулируется в соответствии с личными убеждениями автора и имеет индивидуальный оттенок.

А. С. Макаренко в отношениях с трудными подростками исходил из тезиса: «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требований к нему», имея в виду, что требование — особая форма доверия, «авансирования личности». По-иному звучит кредо В. А. Сухомлинского: «Главное в воспитании — верить в талант и творческие силы каждого воспитанника». Интересно сопоставить особенности ключевых позиций современных педагогов-новаторов.

И. П. Иванов, последователь А. С. Макаренко: «Воспитывать коллективистов через взаимную заботу. Не труд — работа, а труд — забота».

М. П. Щетинин, создатель учебно-воспитательных комплексов всестороннего и гармонического развития детей: «Объять необъятное».

В. Ф. Шаталов, учитель физики и математики, разработавший методику обучения с помощью опорных сигналов и конспектов: «Учить всех — учить каждого».

Е. Н. Ильин, преподаватель литературы в старших классах, автор оригинальной концепции сотворчества учителя и учащихся на уроке: «Идти не с предметом к ученику, а с учеником к предмету».

Как видим, у каждого из названных педагогов свое понимание «сверхзадачи», но всех их объединяет ориентация на нестандартный подход к методам образовательно-воспитательной деятельности, стремление приобщить своих питомцев к «разумному, доброму, вечному».

4.3. Этика и эстетика педагогического труда

Важным основанием профессиональной культуры педагога является *педагогическая этика*, или *деонтология* (от греч. *deon* — долг и *logos* — учение). Как известно, этика (от греч. *ethos* — нрав, обычай) — наука о нормах и правилах поведения, взаимоотношений между людьми. Педагогическая этика (педагогическая деонтология) на основе общеэтических норм определяет те нормативные нравственные позиции, которыми необходимо руководствоваться педагогу в процессе общения с учащимися, их родителями, коллегами.

Гуманистическая педагогика на протяжении веков устами ее лучших представителей называла в качестве исходной этической нормы *любовь к детям*. При этом эмоционально-ценностное отношение к ребенку проявлялось по-разному. Для Ж. Ж. Руссо, Льва Толстого, Р. Штайнера любить детей означало предоставить им в соответствии с возрастными потребностями максимальную свободу творческого самовыражения. И. Г. Песталотци и Януш Корчак были верны принципу: «Жить не только ради детей, но вместе с детьми, разделяя все их радости и невзгоды». Р. Оуэн, А. С. Макаренко, заботясь о своих воспитанниках, стремились научить их быть счастливыми в настоящей и грядущей жизни.

И что бы ни говорили сторонники жестких методов в педагогике, без взаимной привязанности, симпатии, заботы, понимания невозможно добиться духовного единства педагога с детьми, которое В. А. Сухомлинский справедливо считал альфой и омегой учебно-воспитательного процесса.

Если вы еще не готовы полюбить всей душой каждого вверенного вам воспитанника (и послушного, и озорного, и прилежного, и нерадивого, и аккуратного, и неряху), то прислушайтесь к мнению Я. А. Коменского, который еще в эпоху позднего средневековья полагал, что все детские учреждения должны стать «мастерскими гуманности». Позднее об этом писали И. И. Бецкой, Н. И. Пирогов, П. П. Блонский, М. Монтессори. Требование гуманного, т. е. чуткого, заботливого, бережного отношения к детям актуально и сегодня, когда в условиях экономической нестабильности, экспансии антикультуры, неустойчивого мира подрастающее поколение нуждается в особой защите.

Быть гуманным к воспитаннику детского учреждения — значит укреплять его здоровье, создавать условия для его полноценного физического и духовного развития с учетом особенностей пола, возраста, индивидуальности.

Гуманность педагога проявляется также в неуклонном соблюдении прав и свобод ребенка, зафиксированных в отечественных и международных документах об образовании, защите детства и т. п. В Конвенции ООН о правах ребенка (20.11.1989) говорится, что каждый ребенок имеет право на полноценное образование, занятия искусством, спортом, на собственное мнение и т. д. В уставах детских домов Януша Корчака среди многих прав воспитанников были названы право на игру, на тайну, на внимательное отношение к своим проблемам, на протест, право ребенка быть тем, кто он есть. Особо следует сказать о недопустимости любых насильственных действий в отношении детей: навязывания чужого мнения, ущемления личного достоинства, применения телесных наказаний, ограничения свободы, лишения пищи, сна. Эти нормы в равной мере относятся к общественному и семейному воспитанию.

Спектр этических качеств, которые проявляются в общении педагога с воспитанниками, широк и многообразен. Специальные исследования показывают, что, например, подростки и старшие школьники больше всего ценят в учителях тактичность, доброту, справедливость, понимание детских проблем, желание оказать ученику помощь в овладении программным материалом, общительность, добросовестность,

трудолюбие, сдержанность, веру в познавательные способности ученика, терпение, требовательность и ряд других профессионально значимых личностных черт. Но главное, чем дорожит воспитанник, — это душевная щедрость, искренность и сердечность отношений. И глубоко права режиссер, профессор М. О. Кнебель, утверждая, что педагогика требует от человека качеств, близких к материнским. В своей книге «Поэзия педагогики» она писала, что как мать отдает своим детям лучшее, чем она владеет, так и педагог вкладывает свою душу в учеников.

В этом внутренний смысл профессии. Отдавать душу и трудно, и радостно. Трудно потому, что это требует огромной затраты не только душевных, но и физических сил. Радостно потому, что в ответ ты получаешь такой поток молодой энергии, который с лихвой окупает все затраты, все трудности и все твои муки.

Чтобы обеспечить единство педагогических требований к формированию личности ребенка в семье и детском учреждении, молодому учителю, воспитателю следует избрать верный стиль и тон общения с родителями своих питомцев: не упрекать отца или мать в плохом воспитании «трудного подростка», отказаться от нравоучений и терпеливо, убедительно разъяснять причины возникшего конфликта и пути его разрешения. А главное — постоянно вести социально-профилактическую работу, искать эффективные формы плодотворного сотрудничества семьи и школы.

Существует также «этический кодекс» взаимоотношений педагога с коллегами по работе. Заглянем в обозримое будущее. Представьте себя в такой ситуации. Вы, молодой специалист, выпускник вуза или колледжа, пришли в новый педагогический коллектив. Советуем придерживаться нескольких правил.

- Не спешите подвергать критике установившиеся годами в этом учреждении традиции, формы работы и «с ходу» предлагать те или иные нововведения. Постарайтесь внимательно разобраться в обстановке, достижениях и недостатках своих коллег — представителей разных поколений.

- Обсуждая открытый урок или занятие преподавателя, особенно в присутствии инспектирующих лиц, начните с характеристики положительных моментов; этим вы окажете ему моральную поддержку.

- Если в классе, где вы ведете свой предмет, учащиеся не справились с заданием или плохо вели себя на уроке, некорректно винить в этом детей, классного руководителя, родителей. Надо искать причины неудач в собственных методических просчетах.

- Если вы не согласны с мнением старшего, уважаемого коллеги или администрации, не следует занимать соглашательскую позицию, но и не стоит обострять отношения. Лучше всего привести веские аргументы в пользу вашей позиции и постараться убедить оппонентов в их неправоте.

Помните: ваша доброжелательность, контактность, стремление к деловому сотрудничеству, готовность учесть лучший опыт, поддержать новое начинание — главные предпосылки благоприятной атмосферы успешной деятельности и хорошего творческого самочувствия в трудовом коллективе.

Этика педагога тесно соприкасается с *эстетикой профессионального труда* (одним из критериев высокого уровня педагогической культуры личности). Мы говорим: «эстетика», «прекрасное», «красота». А что означают эти понятия? Эстетика (греч. *aisthetikos* — чувствующий, чувственный) — наука о природе эмоционально-ценностного отношения человека к миру, о прекрасном (красоте) в жизни и в искусстве. В истории эстетических учений наиболее известны две концепции прекрасного: идеалистическая и материалистическая. Странники одной концепции полагали, что «прекрасное должно быть постигнуто как идея» (Г. В. Гегель); другие, напротив, считали источником прекрасного объективную реальность (Д. Дидро, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский).

Более глубокую трактовку прекрасного, красоты дает Л. Н. Толстой, подчеркивая их объективно-субъективный характер. Красотой в смысле субъективном, писал Л. Н. Толстой в статье «Что такое искусство», мы называем то, что доставляет нам известного рода наслаждение; в объективном же смысле красотой мы называем нечто абсолютно совершенное, вне нас существующее.

Такой подход к пониманию сущности прекрасного разделяется многими современными философами. Он дает возможность уяснить личностный характер эстетического отношения, «механизм» благотворного влияния красоты на человека. Удовлетворяя потребность в прекрасном — «человечнейшую из всех человеческих потребностей» (С. Л. Рубинштейн), мы обогащаем себя духовно, постигаем сердцем и разумом высшие ценности. Следует помнить, что для педагога красота — не только предмет эстетического любования, но и верный союзник в его профессиональной работе.

Во-первых, прекрасное, искусство дают возможность и взрослым, и детям получить наглядно-образное представление об идеале совершенной личности и тем самым наполнить конкретным содержанием цели воспитания. Поскольку красота выступает для человека «кумиром без всяких условий» (Ф. М. Достоевский), ее притягательная сила, особенно в пору отрочества и юности, побуждает следовать образцам.

Во-вторых, еще во времена античности древними философами (Пифагор, Платон, Аристотель) было установлено родство таких категорий этики и эстетики, как добро и красота. Идея единства прекрасного и нравственного красной нитью проходит через всю историю педагогической мысли. Не случайно В. А. Сухомлинский считал, что главная задача воспитания средствами эстетики — вести детей через красивое к гуманному, человечному. Кроме того, искусство, художественная деятельность помогают ребенку удовлетворить потребность в самовыражении, несут ему информацию особого рода — о «диалектике души», служат своеобразным учебником жизни. Умелое использование педагогом в работе с детьми произведений искусства, эстетических аспектов учебного материала одухотворяет педагогический процесс, создает положительный эмоциональный настрой.

В-третьих, эстетика, красота — незаменимый компонент педагогического мастерства, источник творчества учителя, воспитателя. В этом смысле каждый педагог должен быть хотя бы чуточку художником своего дела, поэтом, артистом. Особенно тесно соприкасаются педагогика и сценическое искусство. И дело не только в том, что педагогу приходится сочетать в одном лице функции, сходные с работой драматурга, режиссера, актера, но и в публичном характере, зрелищности урока, воспитательного мероприятия, которые так же, как и настоящий спектакль, должны производить на участников «театрального действия» ожидаемое впечатление с помощью особых форм выразительности. В театре к этим средствам воздействия относятся фабула, сценическая речь, сценическое движение (игра актеров), внешность персонажей, декорации, музыкальный фон. И хотя в педагогической деятельности совсем не обязательно демонстрировать профессиональное актерское мастерство, работник образовательного учреждения должен в определенной мере владеть техникой игры — «искусством переживания» и «искусством представления», уметь, пользуясь словами К. С. Станиславского, управлять своим вдохновением и настраиваться на творческую работу независимо от личных обстоятельств.

Учитель-словесник Е. Н. Ильин в своей работе «Искусство общения» пишет, что ученики — не просто «класс», «кабинет», «аудитория». Это и зрительный зал. Моя заветная мечта, говорит он, парты сделать партером! По его мнению, кино, телевизор — давно уже не только союзники учителя, но и самые опасные конкуренты, открыто намекающие, что из обычного «учебного средства» урок литературы должен вырасти в произведение искусства. Лишь там, где урок — искусство, есть место искусству. Во всех иных случаях мы имеем дело с тенями прошлого: «галереями» образов, фигур, персонажей, куда неожиданно попадает и сам учитель-«академист» как один из «типичных представителей» неживой литературы. Художественную мысль, не «разыграв» и не создав сценического сюжета в анализе, исследовать в школе невозможно. Учитель, по словам Е. Н. Ильина, должен быть *художником* своего урока, т.е. сценаристом, режиссером, исполнителем и, конечно же, взыскательным критиком [3, с. 229].

Завершим размышления о связи педагогической и художественной деятельности строками А. А. Ахматовой, адресованными братьям по перу.

Нам свежесть слов и чувства простоту
Терять не то ль, что живописцу зренье
Или актеру — голос и движенье,
А женщине прекрасной — красоту?

Не относится ли этот вопрос в той же мере к людям, посвятившим себя служению педагогике?

Заметим, однако, что успешное использование средств эстетики в учебно-воспитательных целях возможно лишь тогда, когда учитель, воспитатель имеет соответствующую подготовку. Ему необходимо разбираться в различных сферах прекрасного; он должен обладать «музыкальным ухом», чувствующим красоту формы глазом, развитым эстетическим вкусом. Для него важно развивать такие актерские и режиссерские качества, как образное мышление, зрительная память, пространственное и временное воображение, умение перевоплощаться и др.

4.4. Педагогическое творчество и мастерство

Ранее мы говорили о духовных основах личности педагога и его профессионального труда. Но чтобы реализовать на практике этот потенциал, чтобы выполнять созидательную работу по формированию человека, нужны дополнительные условия и предпосылки. Прежде всего педагог должен развивать профессиональные способности, т.е. присущие субъекту деятельности природные и обретенные свойства, благодаря которым достигается высокий уровень мастерства. О них шла речь в первой главе.

В наборе педагогических способностей следует особо выделить *«дар слова»*, который, по выражению методиста-словесника XIX в. В. П. Острогорского, состоит в способности говорить не только связно, плавно и ясно, но красиво и увлекательно.

В специальной литературе рассматриваются обычно три самостоятельные сферы речевого искусства: сценическая речь, ораторское мастерство и речь как инструмент педагогического общения. Но в практике учебно-воспитательной работы эти виды речевой деятельности зачастую выступают в комплексе. Можно ли успешно преподавать тот или иной предмет, просвещать родителей, не обладая ораторскими умениями? И как педагогу «войти в образ», создать нужное впечатление, вызвать эмоциональный отклик, наконец, научить детей выразительно читать, не владея элементами сценической речи и сценического движения?

Образцы высокой культуры и эстетики речи мы находим в опыте учителей старой русской школы. К. Г. Паустовский в воспоминаниях о своей гимназической поре воссоздал яркий образ учителя психологии и литературы Селихановича:

«От Селихановича мы узнали многое. Он открыл нам не только русскую литературу. Он открыл нам эпоху Возрождения и европейскую философию XIX века, сказки Андерсена и поэзию "Слова о полку Игореве". До тех пор мы бессмысленно вызубривали наизусть его древнеславянский текст.

У Селихановича был редкий дар живописного изложения. Самые сложные философские построения в его пересказе становились понятными, стройными и вызывали восхищение широтой человеческого разума.

Философы, писатели, ученые, поэты, чьи имена до тех пор воскрешали в памяти только мертвые даты и сухой перечень их "заслуг перед человечеством", превращались в осязаемых людей.

Мы переходили из одной эпохи в другую, из одних интереснейших мест в другие, не менее интересные. Изучая литературу, мы побывали с Селихановичем всюду — среди оружейников Тулы, в казацких станицах на границе Дагестана, под моросящим дождем "болдинской осени", в сиротских домах и долговых тюрьмах диккенсовской Англии, на рынках Парижа, в заброшенном монастыре на острове Майорка, где болел Шопен, и в безлюдной Тамани, где морской ветер шуршит стеблями сухой кукурузы» [5, с. 221].

Не менее богата интересными педагогами и современная школа. Об этом, в частности, свидетельствует традиционный общероссийский конкурс «Учитель года», участники которого, обладая особыми дарованиями, проявляют собственный подход к детям, только им присущими способами умеют пробудить в учениках жажду познания, возвышенные стремления и чувства.

Кроме общепедагогических способностей и умений, работник образовательного учреждения должен владеть разнообразными приемами и средствами личного аудио-визуального воздействия на воспитанников, которые принято объединять термином «педагогическая техника». Предметом особой заботы учителя, наставника является главный инструмент общения — *голос*. Его утрата ведет к профессиональной непригодности. Голос педагога должен быть выразительным, звучным, энергичным, привлекать внимание, но не раздражать, звать к действию, а не убаюкивать. Экспериментально доказано, что низкие голоса легче воспринимаются слушателями, чем высокие, сильнее впечатляют. Информация, переданная низким голосом, лучше запоминается. Целенаправленно развивая речевой аппарат, можно «поставить» и откорректировать свой голос.

Другим существенным элементом педагогической техники служит *мимика* — своеобразное искусство выражать мысли, чувства, настроения и состояния движениями мускулов лица. Сочетание этих движений с выразительностью взгляда одухотворяет и эмоционально окрашивает речь, содействует установлению живого контакта с воспитанниками. Изучив особенности мимики вашего лица и глаз, вы можете с помощью специального тренинга научиться их использовать в педагогических целях.

Жест педагога, как и мимика, являясь средством эмоционального воздействия, акцентируя внимание учащихся на самом важном, должен быть органичным, сдержанным и убедительным. Главное — сделать руки послушными мысли и чувству, стремиться к гармонии слова, мимики и жеста.

Педагогическому работнику, деятельность которого совершается на глазах воспитанников, должно быть небезразлично, каков его внешний облик, насколько одежда, прическа, манеры, походка отвечают этическим и эстетическим нормам. Следует помнить, что стиль поведения педагога в детском учреждении — также элемент профессиональной техники, источник воспитательного влияния.

На основе своеобразного сплава знаний, способностей и умений рождается *мастерство* — высший уровень профессионализма. Быть мастером педагогического труда — значит глубоко осознавать закономерности обучения и воспитания, умело применять их на практике, добиваться ощутимых результатов в развитии личности воспитуемого. Исследователь проблем мастерства Ю. П. Азаров дает такую его трактовку:

«Мастерство является единичным и особенным по отношению к всеобщему, к практике... Мастерство как единичное прокладывает дорогу всеобщему...

Мастерство — то великое чудо, которое рождается мгновенно, когда педагог во что бы то ни стало должен найти оригинальное решение, обнаружить педагогический дар, веру в бесконечные возможности человеческого духа... Снова и снова я готов повторять одну и ту же формулу мастерства, сущность которой в триаде: технология, отношения, личность...

В педагогическом мастерстве игра — лишь форма, а содержание — всегда утверждение высших человеческих ценностей... всегда освоение культуры и развитых форм общения.

Становление педагогического мастерства всегда связано с необходимостью разрешать сложнейшие противоречия в самой творческой деятельности воспитателей, разных по своим убеждениям, способам общения с детьми» [6, с. 247—248; 255; 277].

Мастерство неотделимо от творчества — от способности выдвигать новые идеи, принимать нестандартные решения, использовать оригинальные методы и технологии, короче — конструировать учебно-воспитательный процесс, воплощая замысел в реальность.

Реформирование отечественной системы образования предполагает вовлечение в творческий поиск целых педагогических коллективов. Примером может служить опытно-экспериментальная работа в одной из петербургских школ.

Авторам проекта удалось не только обосновать, но и претворить на практике ряд педагогических идей, которые способствуют превращению школы в подлинный очаг духовности и культуры. Это прежде всего взаимосвязь патриотического, гражданского и эстетического воспитания, которая реализуется в трех видах совместной деятельности старших и младших: в краеведческой работе по сохранению памяти о героине Великой Отечественной войны; в приобщении к традициям русского народного творчества; в изучении истории и культуры Санкт-Петербурга. Не менее значимо единство духовного, физического и трудового воспитания. Спорт и эстетика, здоровье и красота здесь всегда рядом. Особенно ощутим успех учителей изобразительного искусства и художественного труда.

Не секрет, что в последние годы труд как традиционный учебный предмет и вид общественно полезной деятельности становится все менее привлекательным для школьников из-за их переориентации на интеллектуальные ценности. Другое дело — труд художественный, творческий, дающий возможность детям проявить свои способности и таланты. Авторские программы по трудовому обучению девочек и мальчиков,

декоративно-прикладному искусству нацелены на пробуждение в школьнике созидательной энергии, фантазии, на то, чтобы не скучали детские руки в поисках совершенной формы предмета, в стремлении доставлять красотой радость себе и окружающим.

Единство педагогических позиций коллектива единомышленников-учителей отчетливо просматривается в межпредметных связях. Поэтому оказывается возможным проведение «бинарных» (объединенных) уроков по истории искусств и курсу «Человек и общество», совместное планирование занятий по художественному труду, декоративному рисованию и основам дизайна, взаимодействие преподавателей гуманитарных и естественно-научных дисциплин и многое другое, чем богаты разум и опыт коллектива, воодушевленного общим делом.

Трудно представить себе специалиста-мастера, не имеющего «своего лица», собственного профессионального почерка. Ведь субъект любой деятельности — живая личность с присущими ей неповторимыми чертами. А в труде воспитателя эта самобытность нередко становится источником повышенного внимания и симпатии со стороны учащихся. Прежде всего предполагается отход от шаблонов в профессиональном поведении, методах обучения и воспитания, наличие педагогов «хороших и разных», со своим индивидуальным стилем.

Формированию индивидуально-личностного стиля деятельности способствует «Я-концепция» педагога, включающая три компонента: «образ Я», самооценку и сопоставление с идеалом. Современные исследования свидетельствуют о весьма высоком уровне оценки работающими учителями своих знаний и умений по предмету, методике его преподавания, а также по педагогике и психологии. Однако анализ школьной практики убеждает, что в подготовке специалиста-педагога имеются существенные пробелы. Они касаются прежде всего вопросов педагогической техники, владения методами воспитательной работы, уровня развития творческих способностей. Опросы студентов старших курсов дают аналогичные результаты. Вполне очевидно, что адекватная самооценка является необходимым условием целенаправленного повышения индивидуальной педагогической культуры.

* * *

Вам, вероятно, приходилось слышать мнение о том, что истинным педагогом надо родиться. Это бесспорно, если речь идет о ярком даровании, большом таланте. (И кто знает, не растет ли такой талант именно в вашей группе?) Но верно и другое: каждый из вас, в ком есть «педагогическая жилка», желание общаться с детьми, помогать людям, передавать им свои знания и опыт, может стать хорошим учителем, классным руководителем, социальным работником, тренером, преподавателем дополнительного образования, воспитателем дошкольного учреждения. А для этого нужно обогащать себя духовно; постигать закономерности формирования человека, способы коррекции его поведения и ценностных ориентаций в соответствии с нравственно-эстетическим идеалом; развивать и актуализировать свой творческий потенциал, те личностные качества, которые способствуют благотворному воспитательному влиянию на окружающих и, в первую очередь, на детей; овладевать прогрессивными идеями и технологиями в области педагогики, методикой обучения и воспитания; изучать и использовать лучший опыт сверстников и старших коллег; активно участвовать в просветительской, благотворительной, организаторской деятельности в вузе, школе, по месту жительства — иначе говоря, целенаправленно работать над обретением основ индивидуальной педагогической культуры. И твердо верить в свое призвание и успех.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность и основные компоненты индивидуальной педагогической культуры.
2. Какие этические нормы взаимоотношений воспитателя с детьми вы считаете наиболее значимыми?
 3. В чем состоит особая роль эстетики в педагогическом процессе?
4. Как соотносятся педагогическая техника и педагогическое мастерство?
5. В чем, по-вашему, состоит индивидуальный стиль деятельности учителя, воспитателя?
4. Попробуйте определить некоторые параметры своей «Я-концепции».
5. На основе наблюдений, личного опыта представьте творческий портрет педагога, воспитателя.
6. Инсценируйте и обсудите проблемную педагогическую ситуацию, раскрывающую трудности в отношениях: учитель — ученик; воспитатель — детский коллектив; педагог — родители; педагог — педагог; подросток — сверстники.
7. Прокомментируйте смысл и возможное содержание следующих упражнений общетворческого и профессионального характера:
 - упражнения для развития мимико-пластической выразительности;
 - упражнения для развития речевой техники; воображаемое манипулирование; выполнение действий в заданный временной отрезок; продуцирование идей на заданную тему; рефлексивные игры;
 - прогнозирование возможного развития прерванного действия; перевоплощение;
 - запоминание с последующим воспроизведением; моделирование педагогических ситуаций; проектирование коллективных воспитательных дел. Выполните в академической группе и в индивидуальном порядке эти упражнения (по выбору).

Заметки на полях

В педагогике, возведенной в степень искусства, нельзя мерить действия всех деятелей по одной мерке, нельзя закабалить их в одну форму, но, с другой стороны, нельзя и допустить, чтобы эти действия были совершенно произвольны, неправильны и диаметрально противоположны.

Н. И. Пирогов

Учительство — это искусство, труд не менее творческий, чем труд писателя или композитора, но более тяжелый и ответственный. Учитель обращается к душе человеческой не через музыку, как композитор, не с помощью красок, как художник, а впрямую. Воспитывает личность своей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру. Учитель должен быть свободен, как поэт, художник.

Д. С. Лихачев

Почему учитель, как живая личность, отсутствует в классе и держит свою душу на замке от детей? Почему перед детьми так часто скучающий профессионал? Лишь живая душа оживит души. Говори же, говори, учитель; может быть, час твоего увлечения — самый поучительный час для детей. Всколыхни их сердца, дай им глубокое впечатление...

П. П. Блонский

Ни одному школьному предмету недоступно эмоциональное воздействие на детей и подростков в такой же мере, в какой это доступно искусству. Ни один учебник по силе воздействия не может стать в ряд с художественной литературой, музыкой, живописью, театром, кино... Нет таких предметов и нет таких учебников, которые могли бы выполнить ту особую воспитательную роль, какую способно выполнить искусство.

Д. Б. Кабалевский

Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений.

К. Д. Ушинский

Педагог не может не играть... Но нельзя играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединить с игрой вашу прекрасную личность. Это не мертвая игра, техника, а настоящее отражение тех процессов, которые имеются в вашей душе.

А. С. Макаренко

Чувство, живущее в самом скромном учителе — вплоть до великих «водителей души»... — чувство это направлено к одной заветной цели: исправлению человека, улучшению его жизни — оно пропитано верой в будущее, в развитие, в «прогресс».

Г. Г. Нейгауз

*Творчество есть прежде всего **полная сосредоточенность всей духовной и физической природы**. Она захватывает не только зрение и слух, но и все пять чувств человека. Она захватывает, кроме того, и тело, и мысль, и ум, и волю, и чувство, и память, и воображение. Вся духовная и физическая природа должна быть устремлена на творчество...*

К. С. Станиславский

Рекомендуемая литература

- Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. — Казань, 1997.
Бенин В. Л. Педагогическая культура: Социологический анализ. — Уфа, 1997.
Бондаревская Е. В., Белоусова Т. В. Введение в педагогическую культуру. — Ростов н/Д, 1995.
Искусство и педагогика: Хрестоматия / Сост. М. А. Верб. — СПб., 1995.
Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. — М., 1994.
Роботова А. С. Художественно-образное познание педагогических явлений. - СПб., 1996.
Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. — М., 1998.
Учитель в эпоху перемен. — СПб.; Потсдам, 1999.

Источники

1. Чехов А. П. Собр. соч.: В 12 т. - М., 1985. - Т. 12.

2. Макаренко А. С. Собр. соч.: В 7 т. — М., 1957. — Т. 7.
3. Педагогический поиск. — М., 1987.
4. Корчак Януш. Как любить детей. — Минск, 1980.
5. Паустовский К. Г. Собр. соч.: В 9 т. - М., 1982. - Т. 4.
6. Азаров Ю. П. Радость учить и учиться. — М., 1989. •

Глава 5. СИСТЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ

- 5.1. *Общечеловеческое и национальное в образовании*
 - 5.2. *Научно-технический прогресс, вечные ценности жизни и воспитание человека*
 - 5.3. *Система образования современной России: резервы и тенденции развития*
 - 5.4. *Стабильность и динамичность школы как образовательной системы*

5.1. Общечеловеческое и национальное в образовании

Конец XX столетия. Человечество все более осознает себя единым целым: формируется всемирное хозяйство как целостный экономический механизм, развиваются наука и техника, информационные системы и системы связи, совершенствуются транспортные средства. Человек все более отчетливо осознает, что Земля — общий дом для всех живущих на ней людей.

Одна из важнейших особенностей современного мира — понимание универсальной общечеловеческой миссии образования. К проблемам образования приковано внимание правительств и парламентов, политических партий, видных ученых, общественных деятелей.

В экономически развитых странах мира состояние образования непосредственно связано с потребностями научно-технического прогресса — «третьей промышленной революции». В производственной сфере этих стран широко используются электроника, робототехника, биотехника и энергосберегающие устройства, компьютеры, современные средства связи, что влечет за собой поистине революционные перемены в общественной жизни, в сфере интеллектуального труда, в быту. Все это приводит к глубоким изменениям профессионального состава населения и его образовательного уровня. Растут масштабы научных исследований и число научных работников. Интеллектуальные профессии стали массовыми. Так, в нашей стране в 1960 году специалистов с высшим образованием было 5,2 млн человек, а в 1984 году — 19 млн. В США в 1970 году диплом об окончании колледжа имел каждый из семи работников, а в 1983 — каждый из четырех. Общей тенденцией в этих странах является превращение среднего образования из элитарного в массовое.

Все более крепнущая экономическая интеграция развитых стран стимулирует процесс интернационализации образования. Этим активно занимается ряд международных организаций. Первое место среди них принадлежит ЮНЕСКО: в ее деятельности проблемы образования являются приоритетными. В рамках ЮНЕСКО или в тесном сотрудничестве с ней функционируют научные центры, советы и ассоциации, занятые проблемами образования. ЮНЕСКО организует и финансирует исследования глобальных и региональных проблем образования, издает педагогическую литературу, информационные материалы и справочники, проводит конгрессы, конференции, рабочие совещания руководителей ведомств просвещения и специалистов.

Интернационализация образования непосредственно осуществляется главным образом в масштабах геополитических регионов, объединяющих страны со сходными условиями исторического развития и более или менее схожей социально-экономической структурой. Так разрабатывается большинство «наднациональных» программ развития образования.

Вполне объясним тот факт, что наибольшее развитие интеграция образования получила в Западной Европе: объединяющие процессы пронизывают всю ткань европейской экономической и политической жизни. Этот процесс имеет глубокие исторические корни: общность европейской цивилизации складывалась на протяжении многих веков.

Для координации интеграционных процессов в 1949 году был создан Европейский Совет, куда входят почти все западноевропейские страны. Его решения по проблемам развития гуманитарных сфер жизни, в том числе культуры и образования, носят консультативный характер. В 1951 году образовалось Европейское сообщество (ЕС) 12 ведущих европейских государств. В ЕС существует свой Европарламент, Совет министров, суд, формируется единая стратегия научно-технического развития и охраны окружающей среды. В 1976 году в рамках этого сообщества государств был организован постоянно действующий Комитет образования государств—членов ЕС, в функции которого входит разработка стратегии сотрудничества с целью «гармонизации» систем образования в западноевропейских странах. Под эгидой ЕС действует находящийся в Париже Европейский институт воспитания и социальной политики.

Международное сотрудничество в области образования в Западной Европе в какой-то мере можно рассматривать как возрождение давней исторической традиции. В средние века университеты разных стран нередко обменивались учеными и профессорами. Широкое распространение получил тип «кочующего студента». Молодые люди переходили из Оксфорда в Сорбонну, из Болоньи в Гейдельберг и т. п. Это было возможно потому, что обучение всюду велось на латинском языке.

Возвращая старую традицию, Совет министров просвещения государств—членов ЕС в 1987 году утвердил программу «ЭРАЗМУС» — по имени ученого-гуманиста Эразма Роттердамского. Главная цель программы — способствовать расширению обмена студентами между высшими учебными заведениями стран—членов ЕС. На это планировалось потратить значительную сумму денег.

Координационные органы Европейского сообщества государств в сотрудничестве с ЮНЕСКО провели работу по унификации педагогической терминологии и параметров национальной статистики образования. Это позволило проводить международные педагогические сопоставления с большей точностью и методической чистотой.

Обозначилась проблема повышения эффективности изучения иностранных языков, особенно французского, английского, на которых традиционно осуществлялось межнациональное общение в европейских странах. При этом подчеркивается необходимость овладения прочными навыками разговорной речи, нужными для живого общения, а не только усвоения грамматических структур, как это было в недалеком прошлом.

В программу подготовки учителей было решено ввести обстоятельные курсы сравнительной педагогики, которые знакомили бы с тенденциями развития мировых процессов в образовании, с общеевропейской и национальной спецификой образования разных стран.

Интересно, что специфический интерес к проблемам образования проявляют исполнительные органы НАТО. Их представители не раз высказывались за большую унификацию в общеобразовательных программах школ государств—членов НАТО, рассматривая их учащихся как будущих солдат объединенной армии этого военного союза. Финансировался ряд исследований, связанных с ускоренным обучением офицерского состава иностранным языкам.

Успехи в совершенствовании образования, достигнутые экономически развитыми странами мира, имеют свойство «переливаться» из одной страны в другую, пополняя общую сокровищницу мировой педагогической мысли.

В 1972 году при ЮНЕСКО был основан Европейский центр высшего образования, куда вошли представители стран Западной и Восточной Европы. Этот центр издает ежеквартальный журнал «Высшее образование в Европе» на английском, французском и русском языках. По инициативе центра проводятся конференции ректоров университетов европейских стран, разнообразные научные совещания, происходит обмен студентами и преподавателями между высшими учебными заведениями стран, входящих в центр.

На пороге XXI в. актуальна задача выработки общемировых материальных и культурных ценностей, формирования планетарного сознания всех земель, актуален поиск оптимальных путей развития образования, соответствующего потребностям общества и личности.

Интеграционные процессы в мировом сообществе государств обозначили необходимость с особой ответственностью отнестись к судьбам народов разных регионов планеты.

Символична в этом плане общеевропейская встреча руководителей 34 государств мира, состоявшаяся в ноябре 1990 года. На встрече отчетливо прозвучало предупреждение об ответственности развитых государств мира за то, чтобы стрелка мирового антагонизма, которая долго держалась в направлении Запад—Восток, не повернулась в направлении Север—Юг, — так остры проблемы стран «третьего мира»: развивающихся стран Азии, Африки, Латинской Америки.

Если развитие общеевропейского процесса, говорилось на встрече, будет иметь главным результатом создание цивилизованного «оазиса процветания» в северной половине планеты при сохранении нищеты, отсталости, очагов конфликтов в большинстве регионов ее южной части, то это не будет способствовать возникновению более безопасного и справедливого мира.

Отсталость большинства государств Юга, углубление пропасти, отделяющей их от развитых стран мира, — одна из глобальных проблем современности, чреватая непредсказуемыми последствиями. Речь идет о трагедии сотен миллионов людей, живущих в условиях крайней нищеты, голода, болезней, неграмотности и зачастую фактически обреченных на вымирание, что свидетельствует о глубоком кризисе современной цивилизации и создает взрывоопасную ситуацию в мире.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), свыше 300 млн африканцев, т. е. около 70% всего населения континента, живут на грани или в условиях крайнего обнищания. Недостаточность питания играет решающую роль в 50% случаев смерти детей в возрасте до 5 лет, а у 40% живущих детей этой возрастной группы отчетливо выражена белково-калорийная недостаточность.

Руководители этих стран весьма односторонне склонны трактовать роль образования в жизни своего народа. Нередко они считают целесообразным развивать среднюю и высшую школу, которые непосредственно связаны с подготовкой квалифицированной рабочей силы и специалистов, необходимых для нужд производства и экономического роста.

Так, в своем докладе на съезде правящей партии Сенегала в 1976 г. президент этой страны Л. С. Стентор заявил, что только за горизонтом 2000 года, когда страна войдет в «цивилизацию индустриального общества», можно будет «принять в школу всех детей, подлежащих обучению». Он призвал не создавать из

этого «комплекса неполноценности», ибо, по его словам, умение читать, писать и считать вовсе не обязательно делает из ребенка культурного человека.

Однако по данным 18 крупных исследований, проведенных в странах Азии, Африки и Латинской Америки, производительность сельских фермеров, получивших четырехгодичное начальное образование, была на 7,7% выше, чем у тех, кто никогда не посещал школу. Эта и понятно: элементарной грамотности требует чтение простейших инструкций, в которых рассказывается о том, как пользоваться удобрениями, как бороться с вредителями сельскохозяйственных культур, как правильно ухаживать за скотом, как лечить его и т. д.

Исследования начала 80-х гг., проведенные в странах Латинской Америки, свидетельствуют о том, что у матерей, которые никогда не учились в школе, дети умирают в 5 раз чаще, чем у матерей, проучившихся в течение 10 лет и более.

Не случайно поэтому в начале 1990 года в Таиланде по инициативе ЮНЕСКО была проведена конференция под символическим названием «Образование для всех». Она носила поистине всемирный характер: на ней присутствовало 1500 делегаций из 165 стран мира. Главным был вопрос: по каким путям должно идти развитие образования в мире на пороге XXI в.

Чтобы найти ответ на этот вопрос, важно внимательно следить за теми процессами, которые идут в мире. Один из самых очевидных и трудных — процесс, прямо противоположный интеграции, объединению и унификации разных культур в ходе научно-технического прогресса, — это процесс национальной идентификации жизни в целом, культуры и образования разных народов.

В этой связи интегративные процессы в Европе имеют свой глубинный смысл и свою оборотную сторону.

Так, в связи с расширением зоны применения английского языка в качестве языка межнационального общения в континентальных странах Западной Европы многие представители интеллигенции, общественные деятели высказывают небезосновательное опасение, что это содействует усилению американского «культурного империализма», подтачивает традиционные основы европейской цивилизации и национальной самобытности ее народов.

В конце 80-х гг. XX в. усилились процессы создания «Объединенной Европы» в сфере воспитания и образования. Комплекс конкретных предложений изложен в специальном документе «Голубая книга: за европейское воспитание и европейскую культуру», где отмечается, что европейское сотрудничество в области образования приобрело первостепенное значение для судеб всех стран и народов региона. Важно создать в учебных заведениях такую обстановку, чтобы учащиеся «почувствовали себя европейцами». Было рекомендовано ежегодно проводить во всех школах стран европейского сообщества «День Европы». В этот день, единый для всех стран-участниц, внимание учащихся должно быть сконцентрировано на какой-то определенной «европейской» теме.

Для достижения духовного сближения народов Европы было решено обобщать опыт совершенствования содержания, методов воспитания и обучения в отдельных европейских странах для взаимного обогащения в масштабе всей Европы.

Группа экспертов из всех стран — членов ЕС выработала педагогические рекомендации, создала модель образовательного учреждения в качестве образца для западноевропейских стран. Это новый тип общеобразовательной школы, не имеющий аналога в предшествующей истории европейского образования. В Англии они получили название объединенные школы, во Франции — коллежи, в Германии — общие школы. Эти школы представляют собой среднее звено между начальным циклом образования и старшими классами полной средней школы. Возраст учащихся — 11—16 лет.

Но не все тут гладко. Проблема в том, что любая национальная система образования складывалась веками и отражает в той или иной форме особенности социально-экономического развития и специфику историко-культурных традиций данной страны. Критики правы, говоря, что игнорирование национального своеобразия может привести исследователей к созданию искусственных, «университетских» образовательных конструкций, в угоду которым подбирается материал и отсекается все, что противоречит априорно заданной схеме.

Современная история учит, что проблемы национального самоопределения даже малых народностей Европы не могут игнорироваться, так как это корневые, бытийные проблемы. Тому свидетельство — незатухающий очаг межнациональных и религиозных противоречий в Ольстере, фламандско-валлонская рознь в Бельгии, борьба басков Испании за расширение своей национальной автономии, борьба сербов и албанцев в провинции Косово. Тому свидетельство — мощные процессы распада единого СССР и создание новых федеративных объединений и самостоятельных государств из бывших союзных республик огромной страны.

Развитые европейские страны, принимающие иностранных рабочих из стран «третьего мира», стоят перед проблемой приобщения эмигрантов к культуре страны проживания, с одной стороны, а с другой — перед необходимостью создания условий, которые обеспечивали бы им возможность сохранения родной национальной культуры. Четких рекомендаций по этому вопросу несмотря на прилагаемые усилия выработать не удается.

Необходимо констатировать, что декларация универсальной общечеловеческой миссии образования, продиктованная экономической интеграцией стран, со всей очевидностью входит в противоречие со стремлением малых и больших народов сохранить национальную систему образования в качестве

эффективного механизма передачи уникального этнокультурного наследия от поколения к поколению и сохранения национальной идентичности.

Перед каждым народом возникает непростая, но насущная проблема — «осмыслить свое место в мире, определить его так, чтобы не раствориться среди других и не уклониться в самоизоляцию» [2]. Весьма нежелательны как стирание этнокультурной самобытности народа, так и упрощение его этнокультурного наследия в форме канонизации и воспроизводства в музейно-фольклорном стиле. Важно не просто «законсервировать» для потомков своеобразие культуры народа, но сохранить соответствующие образу жизни данного народа природно-хозяйственные условия. Это поможет воспрепятствовать разрушающему воздействию индустриальной цивилизации на хрупкие социокультурные системы малых и больших народов и народностей.

В этой драматичной ситуации перед представителями науки, культуры и образования стоит задача нового определения культуры, нового понимания этнокультурных потребностей и новой концепции образования. Во всем мире наблюдается «парадокс этничности»: по мере углубления интернационализации культуры возрастает уровень национального самосознания. Весьма актуально это для нашей страны. В истории отечественного образования конец второго тысячелетия ознаменовался разработкой Национальной доктрины образования.

В этой связи необходимо заметить, что с эпохи Просвещения под образованием понимался лишь один культурно-исторический тип обучения, воспитания и устройства школы, возникший в Европе и ориентированный на классическую науку, на знание, а затем и на профессиональную подготовку. Другие типы образования, сложившиеся в Азии, Африке и доколумбовой Америке и насчитывающие подчас тысячелетия самобытной истории, в расчет не принимаются, так как их реальная роль в становлении научно-технической цивилизации XX в. оказывается ничтожной. Так ли бесспорно торжество европоцентризма в общечеловеческом измерении на сегодня? Этот вопрос, при всей его сложности, необходимо задавать всем, кому не безразлична судьба культуры и жизни на Земле.

Вопрос для самоконтроля

Английский ученый М. Садлер не без юмора пишет: «Когда речь заходит об образовании, немец спрашивает, что будет знать, француз — какие экзамены, американец — что будет уметь, англичанин — какой будет карьера». А какой вопрос задали бы вы, читатель?

5.2. Научно-технический прогресс, вечные ценности жизни и воспитание человека

В 60-е гг. XX в. в связи с развитием научно-технического прогресса рядом крупных ученых и государственных деятелей (Дж. Гэлбрейт, Д. Белл, З. Бжезинский, Ж. Фурастье и др.) активно разрабатывалась концепция индустриального, постиндустриального, технотронного общества, которая определяла главным фактором прогресса общества техническую вооруженность. Была сделана попытка доказать, что научно-техническая революция, повышая жизненный уровень людей, способна устранить социальное неравенство, сделать общество гармоничным и бесконфликтным, обеспечить необходимые условия для полноценного развития человека.

Жизнь опровергла надежды на «индустриальный рай» на планете. Ценой материального благополучия стало увеличение напряженности, конфликтности, стрессов в отношениях между людьми, повсеместно наблюдается рост алкоголизма, наркомании.

Резко критикуя действительность второй половины XX столетия, известные мыслители Т. Адорно, Г. Маркузе, Ю. Хабермас и др. были едины во мнении, что в современном технологическом обществе человек все более отчуждается от общества, замыкается в себе, обезличивается, теряет свое «я». Он остро осознает, что жизнь его не только вне дома, но и в его доме направляется чуждыми его духовной природе силами. Мощные средства массовой информации, реклама, индустрия массовой культуры формируют его вкусы, потребности, жизненные ценности, отношения, характер поведения.

В обществе с унифицированной системой мышления возникает одномерный человек. (Книга Г. Маркузе «Одномерный человек» получила широкую известность в мире.) Примитивный потребитель «благ» цивилизованного общества, пленник комфорта, бытовых удобств, острых и грубых ощущений — таков облик нашего современника.

Разрушение социальной экологии происходит так же интенсивно, как природной. По данным служб ООН, на Земле во все более возрастающем темпе уничтожаются леса, возрастает потребление промышленностью пресной воды и отравление ее химическими отходами производства. Самолеты и автомобили усиленно насыщают воздух углекислым газом, что ведет к потеплению климата, вследствие химических загрязнений атмосферы наблюдается сокращение озонового слоя Земли. Уменьшаются площади плодородной почвы, сокращается биопродуктивность мирового океана. Мы стали свидетелями Чернобыльской и Аральской катастроф. Нам угрожает катастрофа генофонда — прямое следствие роста употребления алкоголя и наркотиков.

Ученые говорят о реальной опасности экологической катастрофы на Земле как следствия кризиса классического Человека, классической культуры, классической науки и классического образования.

В конце XX столетия все более настойчиво стали говорить о человеческом измерении прогресса общества. «Все прогрессы реакционны, если рушится человек», — написал поэт А. Вознесенский, наш соотечественник.

Человек был определен как мера и ведущий фактор развития общества по пути прогресса.

Огромное влияние на мировую общественность в связи со всем сказанным выше оказала деятельность Римского клуба, соединившего крупных ученых и мыслителей разных стран. Главная тема в работе Римского клуба — преодоление кризиса современного общества. В поисках ответа на кардинальный вопрос — как сохранить планету и человечество — участники клуба провели много дискуссий и опубликовали большое число работ.

Ответ на поставленный главный вопрос в наиболее обобщенном виде представлен в книге президента Римского клуба А. Печ-чеи «Человеческое качество». Выход из мирового кризиса автор видит в усилении гуманистических начал в жизни как отдельного индивида, так и общественных образований. Совершенствование человека, раскрытие присущих ему «человеческих качеств» — главный путь прогресса на новом, научно-техническом этапе развития человечества.

Но как вернуть человеку его подлинную человеческую сущность?

Человек духовен. Если природа материальна, то человек материален и духовен одновременно. В этом ключ и сущностное начало его уникальной природы. Обладая интеллектом, человек способен творить материальный мир и управлять им. В последние полвека наблюдается мощное развитие интеллектуальных способностей людей. Французский философ и писатель А. Моруа отметил, что за последние десятилетия человек постиг больше секретов природы, чем наши предки за 20 тыс. лет; он открыл такие источники энергии и стал таким могущественным, что собственная сила может его погубить.

Конечно, может, если «цивилизация знания» не будет сохранена, защищена, согрета «цивилизацией любви», по мнению ученого из Новосибирска В. П. Казначеева [1, с. 282].

Задача состоит в том, чтобы пришли в движение, ожили чистые родники в сердцах людей, чтобы потребность любить, заботиться, охранять, дарить, жертвовать стала первой и главной потребностью человеческого сознания и руководителем воли человека.

Так на исходе XX столетия мировая общественность произна-ла, что гуманизм — основополагающий признак и критерий общественного прогресса.

Гуманизм — совокупность идей и взглядов, утверждающих ценность человека независимо от его общественного положения и право личности на свободное развитие своих творческих сил; в основе гуманизма — принципы равенства, справедливости, человечности отношений между людьми.

Гуманность — человечность, человеколюбие, уважение к людям.

Проблема не просто в декларации гуманизма как теоретической основы образования, но в отчетливом представлении того, что конкретно нужно и не нужно предпринимать, с тем чтобы подходить к образованию человека с позиций умной, мудрой любви. Человеколюбие, любовь к человеку — что это? И что это значит применительно к педагогике? Было бы большой ошибкой упрощать понимание этого явления и толковать его только как доброту и заботу о человеке, уважение его права на самоопределение и свободу выбора, предупреждение его желаний, учет личностных потребностей в выборе профиля обучения, создание комфортных условий пребывания в стенах школы и на пути к успеху. Нетрудно представить, что упрощенное понимание гуманности в педагогике грозит сформировать личность с завышенной, неадекватной самооценкой, ведущим жизненным мотивом которой будет стремление к потреблению жизненных благ самого разного вида, эгоцентричная позиция, требование собственного признания всегда, во всех жизненных ситуациях.

На новом уровне осознается необходимость воспитания ребенка в духе вечных человеческих ценностей: бескорыстной помощи людям, милосердия, честности, уважения старших, заботы о детях и стариках, трудолюбия, миролюбия, нестяжательства, моральной чистоты, целомудрия, так как эти качества определяют меру человеческого в каждом человеке.

Главной причиной катастрофической девальвации нравственных, духовных ценностей цивилизации и все более очевидных мировоззренческих тупиков на пороге XXI в. и третьего тысячелетия является системный кризис, который охватил три важнейших сферы духовной жизни общества — науку, религию и образование.

Необходимо согласиться с учеными из Санкт-Петербурга (в частности, с И. А. Колесниковой) в определении стратегии развития образования в сложную эпоху цивилизационного и промышленного кризиса. И. А. Колесникова считает, что образование способно стать источником гармонизации отношений человека с миром за счет интеграции технологий получения, обработки, хранения и передачи информации, наработанных наукой, религией, искусством как фундаментальными, равноправными по смыслу, но принципиально различающимися по внутренней природе способами познания, описания и оценки мира человеком.

Ее точка зрения совпадает с мнением ученого-педагога Б. С. Гер-шунского, который пишет, что именно образование должно обеспечить мировоззренческий синтез знания и веры как необходимое условие их взаимодополнения и взаимообогащения в едином процессе миропонимания.

Науку, религию и образование объединяет интегральный процесс приобщения человека к Истине, к базовым ценностям жизни. И нужно помнить, что именно религия привнесла в мир само понятие об абсолютных ценностях бытия, ценностях не столько материальных, сколько духовных, нравственных.

Современная цивилизация обуславливает усиление настроений пессимизма, неверия в светлые жизненные перспективы. Особенно это заметно в среде молодежи.

Во Франции, например, из 5 тыс. опрошенных в 1978 году подростков каждый второй заявил о разочаровании в таких ценностях, как гуманизм и прогресс. Из опрошенных в 1991 году 12 тыс. японских школьников 39% увидели будущее в сером цвете, 15% — в черном.

Растут жестокость и правонарушения в школах Западной Европы. В Германии, например, в 29 учебных заведениях Берлина лишь за один месяц 1990 года было зарегистрировано около 100 преступлений (разбой, вымогательство, шантаж).

Лавина детской преступности нахлынула на школу России. В одном только 1997 году детьми и подростками было совершено свыше 2000 уголовных преступлений.

Изыяны в духовном становлении учащихся — результат множества слагаемых. Здесь и неблагоприятные семейные, социальные условия, и массовая культура с ее насилием и жестокостью, и особенности групповой психологии подростков и, наконец, проблемы школьного воспитания.

Воспитание должно быть главным направлением деятельности школы.

Перед мировым сообществом стоит глобальная цель: определить иерархию целей, задач, приоритетов воспитания исходя из общечеловеческих, фундаментальных ценностей.

Экс-президент Всемирного совета по сравнительной педагогике В. Миттер предлагает такие положения:

- 1) воспитание толерантного отношения к иным людям, расам, религиям, социальным устройствам, идеалам воспитания;
- 2) воспитание персональных нравственных высоких качеств;
- 3) воспитание навыков сосуществования с людьми — представителями иной расы, языка, религии, этноса и т. п.;
- 4) воспитание чувства сострадания и готовности помочь другим людям;
- 5) воспитание во имя мира.

В каждой стране проблемы воспитания рассматриваются с учетом собственных задач и приоритетов.

К примеру, в США документ «Америка-2000: стратегия развития образования» (1991) предусматривает использовать школу как «центр, способный перестраивать развитие цивилизованного общества». Программу нравственного воспитания предлагается основывать на библейских ценностях и принципах. На первый план выдвигаются такие черты характера, как цельность, честность, прилежание, личная ответственность. В программе определено, что образование — это не только передача знаний, но и «наделение людей моральной, нравственной, духовной силой».

Обновленная программа воспитания представлена в официальных документах Министерства образования России 90-х гг. Перед школой поставлена цель содействовать духовному обновлению общества. Отказавшись от авторитарного догматичного воспитания, отечественная школа должна обеспечить персональное внимание к учащимся, привить им идеалы демократии, уважения прав и свобод человека, открытости, плюрализма, привить навыки самоуправления, а также высокие нравственные качества.

Понимание того, что Россия — страна великой культуры, многовековых духовных традиций, в значительной мере обогащает и расширяет видение перспектив развития отечественного образования.

Во многих ведущих странах мира общественные учебные заведения отделены от церкви и религии (США, Франция, Япония, Россия). В этих странах религиозное обучение — частное дело граждан. А в Англии и Германии религия включена в стандартные программы общего образования. Вместе с тем все более ощутимой становится тенденция сотрудничества церкви и государства в вопросах образования.

В деле воспитания огромно значение личности учителя, воспитателя, духовного наставника молодежи. Очевидно, что значение ее будет возрастать несмотря на особенности цивилизационного развития общества. Значит, должно быть изменено в сторону обогащения общекультурной составляющей и образование учителей.

Вопрос для самоконтроля

Согласны ли вы с высказыванием ученого-педагога Э. Д. Днепро-ва о том, что «образование — либо воспроизводство прошлого, либо производство будущего»? Постарайтесь обосновать свою точку зрения.

5.3. Система образования в современной России: резервы и тенденции развития

Образование в широком смысле слова понимается многими современными отечественными учеными как процесс вочеловечения индивида, преобразование биологического естества человека в зрелую личность, раскрывающую свои идеальные способности в трудовых и творческих процессах, благодаря которым облагораживается и преобразуется окружающий мир. В этом смысле образование личности понимается как обретение образа, складывание, становление, развитие личности и далее — как огранка неповторимых индивидуальных черт. Поэтому процесс образования может длиться всю жизнь.

Состав и неповторимость образования каждого человека складываются в процессе жизнедеятельности и определяются ее особенностями: неповторимостью природных задатков личности и всей совокупности обстоятельств внешнего окружения.

В развитых странах мира создаются непрерывные системы образования, которые позволяют человеку совершенствовать свой образовательный уровень так долго, как это ему представляется необходимым. Сравнительно недавно возникла и наука об образовании — эдукология.

Система народного образования призвана охватывать весь жизненный цикл человека — от рождения до старости.

В связи с этим идет процесс развития и обогащения педагогического знания. Исходно педагогика понимается как наука об обучении и воспитании детей: буквально педагогика — детовождение. Проблемами же обучения взрослых стала заниматься андрогогика (вождение человека), проблемами самообразования человека — аутогогика (самовождение).

В советский период истории нашей страны под системой народного образования понималась совокупность образовательно-воспитательных учреждений, организуемых каждым государством в соответствии с его политическим и экономическим строем.

В те годы в нашей стране существовала единая сеть по преимуществу государственных образовательно-воспитательных учреждений. Она была построена на следующих принципах:

- равенство всех граждан страны в получении образования, независимо от расовой, национальной принадлежности, пола, отношения к религии, имущественного и социального положения;
- обязательность образования для всех детей и подростков;
- свобода выбора языка обучения — родного или государственного;
- бесплатность всех видов образования;
- единство систем народного образования и преемственность всех типов учебных заведений;
- связь обучения и воспитания подрастающего поколения с жизнью страны;
- научный характер образования;
- гуманистический и высоконравственный характер образования и воспитания;
- совместное обучение лиц обоего пола; светский характер образования.

Основные положения и принципы, положенные в основу системы образования, были законодательно закреплены в Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании (1973).

Система народного образования в нашей стране включала: дошкольное воспитание, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное и высшее образование.

В 1996 году был утвержден текст нового Закона Российской Федерации об образовании. Согласно ему были определены следующие принципы государственной политики на новом, демократическом, этапе развития нашей страны.

1. Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.
2. Единство сфер культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций в условиях многонационального государства.
3. Общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников.
4. Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.
5. Свобода и плюрализм в образовании.
6. Демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Законодательство Российской Федерации в области образования включает статьи Конституции РФ (ст. 43 и др.), федеральный Закон «Об образовании» и принимаемые в соответствии с ним другие законы и правовые акты субъектов РФ.

Согласно ст. 8 Закона, система образования — это «совокупность взаимодействующих программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов, органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций». Систему образования объединяет положение о преемственности образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня.

В свою очередь, государственные образовательные стандарты устанавливают содержание федерального и национально-регионального компонентов образования. Федеральный компонент устанавливает обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки, а также требования к уровню подготовки выпускников школ, расположенных в разных регионах нашей страны.

Содержание государственных образовательных стандартов разрабатывается на конкурсной основе и уточняется на той же основе не реже одного раза в 10 лет. Это создает основу объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

С учетом потребностей и возможностей личности образование усваивается в условиях образовательного учреждения — в очной, очно-заочной (вечерней), заочной формах; индивидуально — в форме семейного

образования, самообразования, экстерната. При этом выполняется требование соответствия знаний единому государственному образовательному стандарту.

Образовательное учреждение, согласно ст. 12 Закона, являясь юридическим лицом, призвано реализовывать образовательный процесс (обучения и воспитания). Оно может быть государственным, муниципальным и негосударственным (частным, учреждением общественных и религиозных организаций, объединений).

Учредителями образовательного учреждения по закону могут быть органы государственной власти и местного самоуправления, отечественные и иностранные организации всех форм собственности, их ассоциации и союзы, отечественные и иностранные общественные и частные фонды, а также граждане РФ и иностранные граждане. Исключение сделано для военных специальных учебных заведений и специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа для подростков с девиантным поведением. Это государственные учреждения.

Таким образом, нашим соотечественникам предоставлена возможность пользоваться достижениями демократии, которые стали необходимым атрибутом жизни европейских странах. Так, в «Хартии прав и обязанностей родителей в Европе» говорится, что родители имеют право выбирать для своих детей тот путь образования, который как нельзя лучше отвечает их убеждениям и ценностным ориентациям, которыми они руководствуются в воспитании детей (п. 5 Хартии). Учтено также право родителей учитывать при выборе системы образования те духовные и культурные условия, которые образуют основу воспитания, получаемого их детьми в семье.

Облик каждого негосударственного образовательного учреждения неповторим.

Так, открыв наугад с. 112 «Путеводителя по школам Петербурга» (1996 г.), можно, будучи заинтересованным родителем, прочесть, что школа «Взмах» — это учебно-образовательный комплекс... «Цель школы — воспитание свободного, творчески мыслящего человека, широко образованного — гражданина мира, уверенного в себе, открытого людям, умеющего быть счастливым в жизни». 7—11-е классы комплекса — это «бизнес-школа», где дополнительно изучаются «право, охрана интеллектуальной собственности, управление и финансы, журналистика, реклама, перевод, педагогика». Дети этой школы могут выехать на летний отдых в Болгарию.

Понятно, что обучение в такой школе платное.

По данным статистики, в 1994/95 учебном году в Российской Федерации насчитывалось около 450 негосударственных начальных и средних школ. В них обучалось около 40 тыс. школьников, что составило приблизительно 0,1% всех учащихся.

Анализ динамики развития таких школ по Санкт-Петербургу указывает на тенденцию существенного сокращения их числа. В 1994 году в городе действовало 59 негосударственных центров и школ, а в 1999 году — 12.

Вернемся к ключевому слову определения системы образования — программа.

Закон «Об образовании» (ст. 9 главы II) определяет понятие «образовательная программа» как «содержание образования определенных уровня и направленности». Программы подразделяются на два вида: общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

Общеобразовательные программы направлены на формирование «общей культуры личности, адаптацию ее к жизни в обществе». В образовательных программах выделяются четыре уровня: дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и полного общего образования.

Общеобразовательные программы рассчитаны на занятия с детьми, подростками, молодежью в возрасте от полутора до 18 лет.

Профессиональные программы (основные и дополнительные) ориентированы на получение молодежью начального профессионального образования, среднего профессионального образования, людьми более зрелого возраста — высшего профессионального и послевузовского образования. «Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последующего повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации», — так записано в Законе «Об образовании».

Во всех странах система народного образования опирается на возрастную периодизацию жизни человека. В каждой стране эта система имеет свою специфику — ее определяют национальные особенности культуры. Но уже сейчас можно говорить об определенной выраженности следующих ступеней систем народного образования, свойственных многим странам, в том числе и нашей:

дошкольное образование для детей до 7 лет; всеобщая начальная школа для детей 7—11 лет; неполная общая школа для подростков 12—15 лет; полная общая или профессиональная школа для молодежи 16—20 лет;

специальные профессиональные и высшие учебные заведения для людей 20—25 лет;

учреждения для повышения квалификации и переподготовки специалистов, уже имеющих образовательный статус.

Как подсистемы народного образования могут быть обозначены такие ее звенья: образование родителей, пренатальное (внутриутробное) воспитание человека, семейное воспитание, дополнительное образование для одаренных в той или иной области искусств или спорта детей и подростков.

Для того чтобы отчетливее обозначились резервы и тенденции развития образования, предлагаемый читателю параграф построен по возрастному принципу, в единстве всех систем, подсистем и звеньев системы образования.

Думается, что бесспорной заслугой активно идущего в последнее время процесса «психологизации» и гуманизации педагогики является все более отчетливая ориентация образования на особенности развития человека в онтогенезе, т. е. на специфику потребностей каждого возрастного периода жизни человека в образовательных услугах (как сейчас принято говорить).

Не человек для системы образования, но система образования для удовлетворения потребности полного, всестороннего раскрытия всех природных способностей, талантов и дарований человека с тем, чтобы уже будучи вооруженным профессиональными умениями, он с полной отдачей сил служил своему народу и своей стране.

Это вполне осознают и руководители нашего образования, и простые граждане страны.

Так, 31 марта 1998 года на коллегии Министерства образования его глава А. Н. Тихонов в докладе «Об основных ориентирах в сфере образовательной политики России» подчеркнул необходимость постановки вопроса о детстве как стержневого для образовательной и — шире — социальной политики, необходимость учитывать не только потребности высших учебных заведений в обеспечении контингента обучающихся, но — в первую очередь — нужды главных потребителей сферы образовательных услуг — детей, учащейся молодежи.

Важно понять в этой связи, когда начинается тот период человеческой жизни, который нуждается в педагогической и государственной опеке.

Во Франции жизнь ребенка начинает защищаться государственными законами через 10 недель после зачатия, в Дании — через 12 недель, в Швеции — через 20. Но во многих странах жизнь человека юридически защищена только после рождения. Лауреат Нобелевской премии доктор Джеймс Уотсон предложил охранять жизнь ребенка через 3 дня после рождения. Кто же прав?

Сегодня считается бесспорно установленным научным фактом то, что человеческая жизнь начинается в тот момент, когда встречаются и соединяются две половые клетки — мужская и женская — и в результате этого соединения образуется одна новая клетка. И в этой одной клетке заложено все будущее человека: его пол, группа крови, цвет волос и глаз, а также все, что в дальнейшем будет только развиваться и выявляться. Каждый такой зародыш есть уже уникальный и неповторимый человек. На этом основано *пренатальное воспитание*.

Самое быстрое развитие и бурный рост ребенка совершается сразу после имплантации (внедрения) зародыша в стенку матки. В 10—11 недель, к середине третьего месяца беременности, все системы органов человеческого организма полностью сформированы. Во Франции с этого периода жизнь нерожденного человека защищена законом и предусмотрено оказание ему необходимой психолого-педагогической поддержки. Этим занимается Французская национальная ассоциация пренатального (внутриутробного) воспитания.

После рождения ребенка процесс его воспитания характеризуется тремя последовательными этапами: впитывание информации, подражание и личный опыт. В период внутриутробного развития опыт и подражание отсутствуют. Что же касается впитывания информации, то оно максимально и протекает на клеточном уровне. Ни в один из периодов своей дальнейшей жизни человек не развивается столь интенсивно, как в пренатальном периоде. Президент ассоциации Андрэ Бертин пишет, что мы не можем отрицать важность воспитания ребенка, особенно в первые годы жизни, равно как и эффективность самовоспитания, когда взрослый человек берет на себя ответственность за собственное развитие путем упорной работы над собой; однако ни первое, ни второе не оказывают того фундаментального воздействия, которое присуще пренатальному воспитанию.

В этом процессе огромна роль матери. «Мать — это первая вселенная ребенка», источник жизни не только в материальном, но и в духовно-психическом плане. Все, через что проходит мать, испытывает и ребенок. Не имея возможности прямых контактов с миром, дитя непрерывно улавливает ощущения, чувства и мысли, которые вызывает у матери окружающий мир. Эти сведения регистрируются в тканях клеток будущей личности, в органических тканях и на уровне зарождающейся психики. Именно в это время формируются качества личности, сохраняющиеся на протяжении все последующей жизни человека.

Огромное значение имеет любовь матери к своему ребенку. Далекое не всегда женщине в период беременности удастся избежать жизненных трудностей, даже несчастий, но чувство любви к ребенку способно сводить на нет действие этих негативных процессов, защищая ребенка. И наоборот, дети матерей, которые не заботятся о вынашиваемом ребенке, чаще рождаются ниже средних показателей в весе, у них чаще наблюдаются различные серьезные нарушения в работе пищеварительного тракта, нервные расстройства. Они нередко испытывают трудности в процессе адаптации к окружающим и к жизни в последующие годы.

К. Д. Ушинский видел всю огромную меру женской, материнской ответственности не только перед ребенком, но и перед обществом. Он писал, что именно через женщину прогресс человечества проникает в нравы людей, в характер народа и его общественную жизнь. То, что любит женщина, как правило, прямо передается спутнику ее жизни и рожденным ими детям. Ничто не проникает в жизнь, в нравы народа без прямого участия женщины, которая способна гораздо быстрее всякого мужчины схватывать мысль, чувство, идею и перерабатывать их в свою женскую плоть и кровь.

Как важно воспитывать в будущих матерях мудрость, способность любить другого человека, как важна настроенность их души на возвышенное и значительное! Достоинством культуры любого народа является женская воспитанность, женское достоинство и благородство. И очевидно, что воспитывать девочку надлежащим образом нужно задолго до того, как она примет в себя ответственность за новую жизнь.

Система семейного воспитания

Ребенок растет, семья развивается. Проблемы воспитания детей не только не теряют своей остроты, но зачастую и усиливаются с годами. Многие семьи испытывают трудности в воспитании детей. Как они их решают? В основном ориентируясь на свой жизненный опыт, опыт знакомых, на сведения, случайно и бессистемно почерпнутые из средств массовой информации. Но противоречия прошлого и настоящего нашей жизни, традиционного и нового в жизненном укладе семей, особенности разных этапов становления семьи — все это озадачивает родителей. Каждый из них сам проходит школу родительского становления методом проб и ошибок. Как правило, процесс этот носит индивидуальный и стихийный характер личностного поиска и выражается, например, в чтении специальных психолого-педагогических изданий, в просмотре соответствующих телепередач.

К сожалению, в сфере семейных отношений, в отличие от сферы профессиональной, нет или ничтожно мало специально организованных служб помощи. Потребность же в них велика. В последние годы стали создаваться социально-психологические консультационные центры, в которые могут обратиться как родители, так и подростки в сложных жизненных ситуациях. Действует телефон доверия. Очень многие родители между тем не находятся в сложных или критических ситуациях, но при этом настроены на продолжение собственного педагогического образования ради благополучия своих детей, на получение знаний, которые позволили бы им грамотно решать все проблемы общения с детьми и воспитания их.

Действуя по наитию, а потому часто неумело, взрослые, нередко сами того не зная, подталкивают детей на путь «трудных».

Очень часто родители, горячо любящие своих детей, искренне желающие им добра, не справляются с родительскими задачами только потому, что не уделяют внимания «мелочам»: форме и содержанию речевого общения, организации общего стиля отношений, выбору средств взаимодействия.

Школа готова идти навстречу детям и родителям: создаются центры, кафедры родительского всеобуча, занятия в которых ведут подготовленные специальным образом педагоги. Те родители, которые нуждаются в совете и помощи, могут их получить. Но это, пожалуй, не часто встречающийся опыт.

Особенно важна педагогическая помощь семье в наше время, когда родственные связи ослаблены, близкие родственники живут зачастую за сотни и тысячи километров друг от друга. Ослаблено влияние клана родственников на формирование семейных традиций, отвечающих стилю жизни и духу конкретной семьи в единстве ее поколений.

Истари велось на Руси: пока живы старики, все внимание и любовь — им, бабушкам и дедушкам. В «Домострое» читаем: «Если оскудеют в старости разумом отец или мать, не бесчестите их, не укоряйте, тогда почтут вас и ваши дети; не забывают труда отца и матери, которые заботились и печалились о вас, покойте их в старости».

Многие века русская семья формировалась в условиях постоянного труда, заботы о хлебе насущном, что исподволь формировало привычки ответственного поступка, заботы о близких, о слабых, милосердия, терпимости. Как без этих свойств построить крепкую семью современным молодым людям?

Нам есть что наверстывать в этой области. Об этом говорят социологические данные. Так, петербургские выпускники средней школы в 1999 году считали себя хорошо подготовленными к проведению свободного времени (87%), к сексуальной жизни (59%), к деловому сотрудничеству с другими людьми (48%). Готовыми же к созданию семьи считали себя всего 20% выпускников, и эта номинация завершала таблицу из одиннадцати ценностных установок.

Среди молодежи все более усиливаются тенденции инфантилизма: недостаточная самостоятельность, беспомощность в решении даже простых жизненных проблем.

Появление в штате школы должности школьного психолога, социального работника косвенным образом отражает усложнение положения дел в семье. Это связано с увеличением числа брошенных детей, детей, лишенных родительской заботы. Учащаются случаи отказа родителей от детей, растет число детей-сирот при живых родителях. По данным сборника Государственного комитета РФ по статистике «Образование в Российской Федерации» за 1996 год, количество детей в детских домах и интернатах для детей-сирот выросло с 28,3 тыс. человек в 1992 году до 73 тыс. в 1995 году.

Дети болеют. Растет число воспитанников в дошкольных учреждениях лечебного профиля. Так, число детей с нарушением речи выросло со 144,7 тыс. человек до 173 тыс., зрения — с 23,3 до 29 тыс., с нарушением интеллекта — с 7 до 9,3 тыс., опорно-двигательного аппарата — с 7,6 до 12 тыс., с туберкулезной интоксикацией — с 29 до 38,6 тыс. человек за период с 1992 по 1994 год.

Дошкольные образовательные учреждения

По данным статистики, домашнее дошкольное воспитание получают около 30% российских детей; 40% детей в возрасте от 4 до 7 лет воспитываются в детских садах.

Созданная в советское время широкая сеть дошкольных воспитательных учреждений продолжает функционировать и в послеперестроечное время. Количество детских садов в стране в настоящее время доходит до 100 тысяч.

Основная задача дошкольных учреждений заключается во всестороннем развитии детей, укреплении их здоровья, привитии элементарных трудовых навыков, эстетическом воспитании и подготовке к обучению в школе.

Детские сады необходимы обществу, потому что предоставляют женщине возможность участвовать в производительном труде, в культурной и общественной жизни.

Общеобразовательная школа

Ведущее место в системе народного образования занимает общеобразовательная школа. До недавнего времени она была единой для всех регионов страны. Но демократические преобразования общества стали основанием для выделения в отдельные виды общеобразовательных гимназий, лицеев, колледжей и пр. При этом независимо от вида общеобразовательного учреждения в них выделяются ступени начального общего, основного общего и полного общего образования.

В педагогике последних лет отчетливо обозначилась потребность воспитателей и учителей работать не с абстрактным учеником, а с конкретным ребенком, с учетом всего комплекса его предпочтений и мотивации деятельности.

Начальная ступень школы

Традиционно это школа элементарной грамотности, постижения детьми 7—11 лет умений чтения, письма, счета, формирования у них связной и выразительной устной и письменной речи, школа начальных знаний об окружающем мире, о природе, о нормах и правилах человеческого общежития. Ребенок в этом возрасте впервые делает шаг в мир взрослой культуры и отношений. Он с большим доверием относится к главному представителю этого мира — своей первой учительнице, авторитет которой поистине огромен. Это возраст отражения мира взрослых ценностей, репродукции сообщаемых знаний, возраст послушания.

Современные учителя начальной школы помнят о том, что дети этого возраста по-прежнему любят играть, поэтому используют в преподавании игровые методики. Много сил прилагают учителя к тому, чтобы стимулировать развитие природных задатков ребенка, индивидуализировать обучение. На это направлено использование приемов развивающего обучения системы Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, авторских методик С. Н. Лысенковой, Ш. А. Амонашвили и других мастеров педагогического труда.

Думается, что проблема начальной школы наших дней в том, что интенсивное развитие мира компьютерной техники, наук в широком смысле этого слова ослабляет природные корни маленького человека, особенно если он житель города. Как-то сами собой отходят в тень мудрые слова К. Д. Ушинского о сохранении природной сущности человека. Вот что он писал:

«Сидячая жизнь, при 30-градусном тепле в комнатах... жизнь изнеженная, сладенная, без ...гимнастических упражнений, без прогулок, без плавания, без верховой езды, без технических работ, все за книгой да за книгой, то за уроком, то за романом ... порождает развитие головы и совершенное бессилие характера, способность все понимать и обо всем мечтать и неспособность что-нибудь делать».

А также: «Прекрасный ландшафт имеет такое огромное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога; ...день, проведенный ребенком посреди рощи и полей ... стоит многих недель, проведенных на учебной скамье» [2, с. 314].

Не правда ли, эти слова актуальны для наших дней?

Основное общее образование

Здесь речь пойдет о школе для подростков, детей 12—15 лет.

Если следовать логике гуманистического подхода к образованию, то нужно отчетливо представлять потребности ребят этого возраста. Урок, класс, строгий учебный план, доминирование учителя уже вступают в противоречие с ведущей потребностью подростков в живом общении со сверстниками, в освоении окружающего жизненного пространства (это может быть и собственный город, и неизведанные туристские тропы). В этом возрасте закладывается личная система ценностей, проверяется и заново опробуется собственный личностный потенциал, осознаются неповторимые качества собственного характера. Поэтому традиционная ориентация школы и в этом возрасте на научный метод познания, на линию предметного обучения вступает в противоречие с процессом онтогенетического развития человека.

«Программа врожденного поведения подростка — общение с себе подобными, самоопределение в подростковой среде, определение себя по отношению к миру взрослых. Такая программа требует постоянного общения, перемещения, коллективных и индивидуальных действий.

Помещенные в классы для изучения основ наук, подростки не проявляют активности. Они не участвуют в том, что для них организуется, отсиживаясь в ожидании свободного времени для реализации собственных программ», — пишет Е. Куркин [4].

Нужно помнить, что в этом возрасте начинается интенсивное оформление пола человека в единстве его духовной, психологической и физиологической составляющих. Забота о половой идентификации формирующейся личности молодого человека свойственна всем культурам — от примитивных культур

племен, живущих первобытно-общинным строем, до высокоорганизованных, к которым относится европейское общекультурное пространство, сформировавшееся под влиянием христианства.

Сегодня, в условиях совместного обучения, все более отчетливо проявляются тенденции нивелирования вторичных половых признаков, черт характера, чувств, свойственных представителям разных полов. Среднеполое человеческое существо — это знак утраты культурных накоплений человеческой истории. Важно, чтобы подросток принял, осознал и полюбил свои природные — мужские или женские — качества, понял их достоинства, захотел беречь их. Надо ли убеждать, как сложна для решения эта педагогическая задача...

И вновь заповедь К.Д.Ушинского помогает понять проблемы современной школы; «Труд так же необходим для душевного здоровья человека, как чистый воздух для его физического здоровья».

И если уж потребности возраста сконцентрированы на процессе общения, то наилучшей средой общения может быть именно трудовая среда. Ничто так не облагораживает человека, как достижения в труде, как усилия души, направленные на трудовые успехи.

Думается, что растущий человек не только должен знать о строении крестоцветных или зонтичных растений, земноводных или млекопитающих существ, но любить цветы и животных, уметь ухаживать за ними, любить свою землю, Родину, свой город или поселок, своих друзей, свой народ. Такому состоянию души человека способствует специально организованный, педагогически обоснованный, многоплановый процесс трудовой и деловой активности подростков в сочетании с научным осознанием ими мироустройства и подходящего места человека в нем. Здесь очень важны ценностные ориентиры. Не потребительская нацеленность на освоение природных богатств, в чем, к сожалению, весьма преуспело современное цивилизованное общество, но воспитание в подростках чувства бережного хозяина той земли, которая досталась нам в наследство от многих поколений предков.

Полное общее образование

Период ранней юности — возраст 15—18 лет. В эти годы молодые люди, юноши и девушки, заканчивают обучение в школе и вплотную подходят к необходимости выбора профессии, а также к выбору спутника жизни, к созданию своей собственной семьи. Эти два ведущих мотива должна учитывать школа полного общего образования.

Процессы общецивилизационного развития неумолимо диктуют свои требования школе этой ступени: обогащение содержания образования новыми знаниями из все более расширяющегося потока научных открытий, увеличение сроков обучения, интенсификация процесса обучения с помощью учебных технологий и учебной техники — аудио- видеоаппаратуры, компьютеров и т. д.

Школа полного среднего образования готовит выпускников к поступлению в высшие учебные заведения — так велось исстари, еще со времен дореволюционных гимназий. В настоящее время процесс объединения вузов и школ стал еще заметнее. Это порождает новые вопросы и проблемы.

Верно то, что прослойка высококвалифицированных людей, на высоком уровне владеющих современной техникой, знающих процессы современного производства, — основа крепости государства, его устойчивости и самостоятельности в мире. Но не менее важна внутренняя крепость государства, которая может быть соотнесена с крепостью, моральной и нравственной чистотой той сферы, где осуществляются бытийные процессы жизни человека, — сферой семьи. Каждый человек хочет быть счастливым. Далеко не каждый выпускник школы мечтает быть ученым, сможет стать высококвалифицированным рабочим, преуспевающим бизнесменом, талантливым артистом, но каждый имеет отношение к бытийным процессам домостроительства, созидания семьи, продолжения рода, сохранения родовой памяти и родовых традиций, ведения личного хозяйства. К бытийным процессам можно отнести и элементарные трудовые увлечения людей простым ремеслом. Это то, что вечно, что вне моды и времени. Независимо от профессий и должностей, люди по-прежнему предпочитают многие дела в доме делать самостоятельно, именно потому, что это придает атмосферу неповторимости их жилищу, или одежде, или приусадебному участку.

И так было всегда. Император Петр Первый каждую свободную минуту вставал к деревообрабатывающему станку — он был мастером художественной обработки древесины. Императрица Александра Федоровна умела вязать и любила это делать, сохранившиеся фотокадры показывают ее дочерей в одежде, связанной руками матери. А увлечение садоводством и цветоводством А. П. Чехова, многие часы, отданные Л. Н. Толстым починке упряжи, шитью обуви... И. П. Павлов считал самым здоровым отдыхом не часы ничегонеделания, но смену деятельности, в которой особенно полезно чередование умственного и физического труда.

Очень хочется видеть наших соотечественников счастливыми людьми. И кстати вспомнить в связи с этим слова А. С. Макаренко: «Счастье — вещь самодельная. На фабрике не изготовишь» [3, 195]. Так он пометил в 30-е годы в записной книжке. Почти полвека спустя эта мысль станет лейтмотивом фильма Киры Муратовой «Познавая белый свет». Героиня фильма с трибуны большого собрания говорит: «Дома могут быть большими и могут быть маленькими, и это не самое важное, а важнее всего на свете, чтобы счастье было настоящим. Его на заводах не делают, даже на самых лучших конвейерах».

Таким образом, необходимость трудового, бытийного самовыражения личности молодых людей должна быть по-новому осознана школой, и, возможно, проект двенадцатилетнего обучения в школе реанимирует этот процесс и придаст ему новое, свежее содержание и достойную форму.

Детские внешкольные образовательно-воспитательные учреждения

В советский период в нашей стране активно функционировали Дома и Дворцы пионеров, детские технические станции и станции юных натуралистов, детские экскурсионные и туристические станции. Эти учреждения в 90-е годы преобразованы в Дома и Дворцы детского творчества, где работают кружки самой разной направленности, благодаря деятельности которых возможно содержательное проведение досуга детьми, их личностное развитие под руководством педагогов и наставников в том или ином виде деятельности.

Продолжает успешно функционировать сеть спортивных, музыкальных школ, школ художественного творчества, где дети имеют возможность развивать свои природные дарования. Так, в 1994 году в стране работало 5532 детских внешкольных учреждения, в которых учились 688 тыс. будущих музыкантов, 108 тыс. будущих художников, 2030 юных спортсменов. Читателями детских библиотек состояло 12136 человек.

Система профессионального образования

В соответствии с Законом «Об образовании» вслед за получением основного общего образования каждому жителю нашей страны предоставляется возможность получения профессионального — основного и дополнительного образования, которое включает в себя следующие ступени: начальное профессиональное образование, среднее профессиональное образование, высшее профессиональное образование и послевузовское профессиональное образование. Для этой цели предназначены следующие типы учебных заведений: лицеи, училища, колледжи, институты, университеты, академии.

Содержание образования, согласно ст. 14 гл. 2 Закона, должно на этом этапе обеспечивать адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества, формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира, интеграцию личности в национальную и мировую культуру, воспитание и развитие кадрового потенциала общества.

В начале 90-х годов педагогическое образование разного уровня получали около 0,5 млн человек в 70 высших и 355 средних учебных заведениях.

Получение профессионального образования регламентируется федеральным Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г., а также Законом Российской Федерации «Об образовании».

В основе государственной политики в области высшего и послевузовского образования лежат принципы непрерывности и преемственности ступеней образования, интеграции системы высшего образования Российской Федерации, при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы, в мировую систему высшего образования и др.

С середины 90-х годов в РФ в логике проекта «Международный бакалавриат» были установлены следующие ступени высшего профессионального образования: бакалавр, дипломированный специалист, магистр. Сроки освоения образовательных программ этих ступеней: не менее 4 лет для получения степени бакалавр, не менее 5 лет — дипломированный специалист, не менее 6 лет — магистр.

Освоение образовательной программы высшего профессионального образования соответствующей ступени в высшем учебном заведении, имеющем государственную аккредитацию, является основанием для занятия в государственной, муниципальной организации определенной должности, получения должностного оклада и надбавок к нему.

Ступенями послевузовского профессионального образования являются аспирантура и докторантура. В аспирантуру высших учебных заведений, научных учреждений или организаций принимаются граждане РФ, имеющие высшее профессиональное образование, а в докторантуру — те граждане, которые имеют степень кандидата наук. Сроки обучения в аспирантуре и докторантуре — 3 года.

Рост экономического, научно-технического потенциала стран и их конкурентоспособность связываются напрямую с эффективностью образовательных систем — идет поиск коммерчески прибыльных научных идей и изобретений. Таким образом, финансирование высшего образования стало в экономически развитых странах выгодным способом помещения капитала.

Особое значение придается проблеме формирования студенческих континентов в соответствии с выявленными способностями и интересами молодых людей на основе хорошо поставленной профориентационной работы. При этом во многих странах первостепенной задачей системы образования является поиск (на возможно более ранних стадиях) и обучение талантливых людей в целях формирования интеллектуальной элиты, которая призвана в значительной мере обеспечить культурное, научно-экономическое, техническое и экономическое развитие страны. На реализацию этой задачи в западном мире ни государства, ни монополии средств и усилий не жалеют. Особенно показателен в этом отношении опыт США. Еще в 50-х годах в стратегически важном правительственном докладе «О ресурсе талантов в США» подчеркивалось, что развитие США как современного государства, его экономический рост, военная мощь и т.д. зависят прежде всего от той части нации, «которая работает более головой, а не руками». Интеллект был поставлен в основание стратегической мощи страны и была подчеркнута неотложная необходимость ставки на поддержку интеллектуальной элиты, на активное выявление и эффективное использование умственного потенциала нации.

На школьном уровне к настоящему времени в мире сложились две разновидности системы функционирования будущей интеллектуальной элиты. В основе одной — распределение учащихся в школах по разным типам и уровням обучения и целенаправленная работа с ними в зависимости от их умственного

развития и подготовленности (Великобритания, Франция и ряд других европейских стран). Другая разновидность распространена в США, Канаде, Японии, где при совместном обучении учащиеся школ и студенты в индивидуальном порядке выбирают для себя программы образования в соответствии со своими склонностями, способностями и возможностями.

Доступ к высшему образованию в высокоразвитых странах рассматривается как одно из важнейших достижений демократии, в этом — условие экономических успехов и социальной мобильности жизни в стране.

Показательно, что в США классические университеты стали утрачивать монополию на высшее образование, оказавшись перед лицом конкуренции со стороны промышленных фирм, создавших собственные вузы или учебные центры, свои системы переподготовки высококвалифицированных кадров на уровне бакалавров, магистров и даже докторов наук. Таким образом, работники американских корпораций могут стать обладателями ученых степеней, не обучаясь в стенах традиционного университета.

При этом в странах Запада понимают опасность снижения уровня качества научных исследований и подходят к аттестации обучающихся весьма строго. В системе высшего образования за рубежом отсева составляет в среднем от 40 до 70% студентов. Считается, что это полезно для личности. Так общество пытается защитить себя от некомпетентных работников. Более того, дипломированные врачи, юристы, инженеры, строители, архитекторы для приобретения права на прохождение профессиональной практики обязаны сдать в специальных организациях немало сложных экзаменов и получить лицензионные сертификаты, удостоверяющие их деловую компетентность.

В нашей стране, к сожалению, подобная практика в отношении как отсева студентов, так и «выбраковки» специалистов практически не применяется, что приводит к снижению престижа высшего образования.

Важной особенностью системы высшего образования в современном мире является расширение научной информации вузов, усиление взаимосвязи между преподаванием, научным исследованием и производственной сферой.

Примером такой интеграции в нашей стране может служить Новосибирский научный городок в составе Сибирского отделения АН, где ряд научно-исследовательских институтов и Новосибирский университет с его физико-математической школой для одаренной молодежи функционируют как единая структура.

На Западе примером такой интеграции могут служить учебно-производственные «комплексы», «парки», «центры», «технополисы». Общепринятой классификации их не существует, и эти понятия нередко употребляются синонимично.

Модели «парков» могут быть разные — в зависимости от местных, региональных или национальных потребностей науки, экономики, образования.

Формирование «парков» обычно начинается с создания инфраструктуры. В первую очередь строятся отели, обслуживающие предприятия, магазины, банки. Решающее значение имеет создание привлекательных социальных условий, в которых предстоит жить ученым, преподавателям, инженерам, т. е. строительство комфортабельных домов в живописной сельской местности, школ, спортивных комплексов, зрелищных заведений, ресторанов, баров. Этим и привлекаются специалисты. Важным для деятелей «парка» является, естественно, условие плодотворной работы, т. е. наличие в зоне научно-исследовательских центров и, самое главное, университетов с квалифицированным персоналом преподавателей и ученых, генерирующих новые научные идеи.

В западных странах традиционно считается, что университет — это центр не только учебной, но и исследовательской работы, причем большое значение здесь уделяется фундаментальным исследованиям.

В 70-е годы в США было всего 80 «парков», а в начале 90-х — 150, и продолжается увеличение их численности. В ФРГ, Бельгии, Нидерландах в 1980 году было всего 11 «парков», а в начале 90-х — 10. Та же политика проводится в Японии, Юго-Восточной Азии, Южной Корее, на Тайване, в Сингапуре.

В связи с таким интенсивным развитием сферы образования и производства появилось новое понятие — «функциональная неграмотность».

Согласно общепринятой классификации понятий, по данным ЮНЕСКО, «неграмотным считается тот, кто не может прочитать и написать короткий простой текст на тему о своей повседневной жизни, понимая прочитанное и написанное».

Понятие «функциональной грамотности» сравнительно ново. Оно появилось в конце 60-х годов и получило международное распространение в документах ЮНЕСКО. «Функционально неграмотным считается тот, кто не может участвовать во всех тех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его сообщества».

Сравнивая понятия «классическая неграмотность» и «функциональная неграмотность», многие исходят из того, что в развитых странах для функциональной грамотности требуется по меньшей мере девятиклассное образование.

Порог функциональной грамотности и неграмотности может зависеть от уровня развития страны, сложности экономической, социальной и культурной жизни, специфических черт быта. Функционально грамотный в условиях одной страны человек может оказаться функционально неграмотным в условиях другой страны. Порог, где кончается функциональная неграмотность и начинается функциональная грамотность, имеет тенденцию к повышению по мере экономического и технического прогресса, развития социальных и политических институтов, роста мобильности человека в пределах национальных границ и развития международного общения и обмена.

Особенность современной культуры — все возрастающая потребность людей в развитых странах обновлять свои познавательные, культурные, общеобразовательные, профессиональные знания на протяжении всей жизни. Практическое воплощение эта тенденция обрела в процессах непрерывного образования.

Особую роль в развитии непрерывного образования играют современная информационная техника, телекоммуникации, видеотехника и т. д.

К нетрадиционным формам обучения в высшей школе относятся «университеты без стен» в США, «Университет по воздуху» в Японии, «Национальный центр дистанционного обучения» во Франции, «Институт обучения на расстоянии» в Германии, «Открытый университет» в Великобритании. В состав последнего входят 250 учебных центров, где обучаются около 200 тыс. человек. Университет не предъявляет к поступающим каких-либо академических требований, однако закончившим курс обучения присуждает все академические степени — бакалавр, магистр, доктор — в зависимости от успешности обучения «нетрадиционных студентов» (так именуют учащихся всю жизнь взрослых людей).

Вопросы для самоконтроля

1. Каким вам видится будущее системы отечественного образования? Почему?
2. Сделайте словесное описание российской школы спустя 20, 50, 100 лет.

5.4. Стабильность и динамичность школы как образовательной системы

Как соотносятся традиции и новаторство в образовательном процессе? Сравнительно-педагогические исследования практики обучения показывают, что несмотря на различие школьных систем в разных странах содержание учебных программ, общие представления о традиционном учебном процессе разных народов имеют сходные черты.

Традиционализму в образовании особенно близка идея сохранения «консервативной роли» школы. Это значит, что школа должна хранить и передавать культуру прошлого как область знания. На первый план в такой школе выдвигаются задачи умственного развития школьника, которые рассматриваются как последовательный процесс понимания, применения, анализа и синтеза учебного материала. Ведущий процесс в обучении — гимнастика ума, а главный компас — абстрактное мышление. Основа обучения — прочное усвоение основ наук.

Попытки отойти от такого рода обучения предпринимались еще во времена Сократа. В условиях массового школьного обучения такие попытки связаны с образовательными поисками «нового воспитания», главным образом в экспериментальных «новых школах», на протяжении первых десятилетий XX в.

Нетрадиционным для педагогов в разных странах мира стал курс на создание для учащегося возможности занимать активную, т. е. инициативную, позицию в учебном процессе, не просто «усваивать» предлагаемый учителем (учебником, программой) материал, но познавать мир, вступать с ним в активный диалог, самому искать ответы и не останавливаться на найденном как на окончательной истине.

С середины XX в. школьное экспериментирование приобретает массовый характер. Умами людей прочно завладела идея создания новой гуманной педагогики, новой гуманной школы. При этом многие из критиков существующей системы образования не видели реальной возможности изменить ситуацию в школе, преодолеть сложившийся за века авторитарный и репродуктивный характер учебно-воспитательного процесса. Единственный выход из ситуации они видели в ликвидации школы как социального института.

Огромный резонанс в мире получила книга И. Иллича «Дескулизация общества» (Нью-Йорк, 1972). Автор писал о том, что в современном технологическом обществе школа не нужна. Она должна быть заменена неформальными, открытыми для человека в любое время и в любом возрасте «обучающими сетями». Традиционное обучение в школе должно быть заменено неформальным, максимально индивидуализированным и спонтанным — в музеях, библиотеках, концертно-спортивных учреждениях. В США на какое-то время возникли «школы без стен», «общинное обучение», пытавшиеся реализовать идеи образования в различных объектах окружающей среды. Но все такие опыты были недолговечными.

Научный эксперимент по изучению поведения школьной системы в условиях инновационных процессов был проведен в 80-х годах в нашей стране, в Сибири. Он длился 7 лет. Результат его показал, что традиционная система способна постепенно вытеснять новшества и всякий раз делает это. «Главная причина — системное поведение людей, закрепленные в сознании учителей многовековые нормы и стереотипы, представления о способах общения и типичном поведении в школе. В групповом профессиональном сознании закрепились совершенно определенная техника взаимодействия учитель—ученик, которая как приложение к многовековой классно-урочной системе передается из поколения в поколение через целые столетия.

Модели системного поведения людей вообще чрезвычайно устойчивы. Особенно это свойственно идеологическим системам. Благодаря этому, например, Церковь как социальный идеологический институт существует тысячи лет. Современной школе немного меньше — где-то около четырехсот...» [4].

При этом общество всегда склонно перегружать школу желаемыми, но несвойственными ей задачами и требованиями. С этим противоречием сталкиваются повсеместно.

В книге «Суд над системой образования: стратегия на будущее» группа американских ученых высказывает озабоченность тем, что школы как минимум должны обеспечивать учащихся возможно более широким пониманием социальной активности, национально-расового равноправия, ассимилировать иммигрантов, готовить будущих ученых и инженеров, обеспечивать уход за детьми работающих родителей, компенсировать воспитание в неполных семьях, готовить рабочую силу, которая могла бы успешно конкурировать в международной экономике. Если мы хотим добиться столь многого сразу, спрашивают авторы, то стоит ли удивляться тому, что школа сейчас терпит полнейший крах?

Особенно значимо для развития подходов к образованию — изменение социальной и жизненной роли знаний и познавательно-творческих возможностей человека. Современные зарубежные социологи считают, что в период классической индустриализации роль физической работы уменьшается, знаний — несколько увеличивается, капитала — значительно возрастает. В постиндустриальный период, который характеризуется как информационно-инновационный, соотношение трех названных факторов меняется. Знания становятся наиболее значимым фактором, менее значим капитал, физическая работа — очень мало значимый фактор.

В связи с этим менялся и уровень массового обучения. Если в первой половине XX столетия массовым для индустриально развитых стран было начальное обучение, то после Второй мировой войны массовой и практически всеобщей стала средняя школа. В последние десятилетия в условиях постиндустриального общества массовым стало и обучение в высшей школе.

Итак, перед школой стоит задача из трех составляющих. Содержание школьного образования должно, с одной стороны, соответствовать современным представлениям о функциональной грамотности, с другой — обеспечивать потребности неповторимого самоопределения личности, с третьей — позволить освоить базовые основы культуры и продолжить обучение на следующих ступенях. И при этом оно должно приниматься каждой личностью, т. е. должно быть личностно-ориентированным.

Весьма перспективным видится в связи со всем вышеизложенным проект школы «живой культуры» (В. Шадриков) [5].

Цель функционирования такой школы состоит в том, чтобы образование из способа просвещения индивида было претворено в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем. Главной задачей образования и воспитания в такой школе должна стать социальная ответственность, т. е. осознание индивидом того, что судьбы нашего хрупкого мира находятся в руках самого человечества и каждого конкретного человека. То, что мы называем мировой культурой, не есть ранее известный набор сведений и идеалов, но то, что нам еще только надо сохранить, воссоздать, выстрадать, осмыслить и передать своим последователям, своим потомкам.

Школа как центр «живой культуры» призвана обеспечить социальную и духовную зрелость подрастающих поколений. Решение этой задачи возможно только при культуuroобразующем характере школьного образования, в котором должны быть целостно и гармонично представлены ценности духовной и материальной культуры, основы наук и ведущие сферы искусства, ремесла, экономическая культура и культура труда, культура семейных отношений и т. д.

Важнейшее значение имеют физическая культура, пренебрежение которой оборачивается угрозой здоровью народа, и экологическая культура, отсутствие которой несет угрозу существованию жизни на земле.

Культура — плод человеческого труда. Без трудовых усилий невозможно овладеть ею.

Развивая в образовании национальное начало, необходимо взвешенно соотносить его с мировой культурой и через это состояние видеть эволюцию самой национальной культуры. Этнос и его культура не есть нечто раз навсегда данное.

Вопросы для самоконтроля

1. Н. И. Пирогов так определил в середине XIX в. положение школы: «Школа сегодня — дочь общества, но мы хотим, чтобы она была его матерью. Все будущее жизни находится в руках школы, и, следовательно, ей принадлежит гегемония». Как вы понимаете его слова? Современны ли их значение для образовательной ситуации наших дней? Почему?

2. В журнале «Народное образование» № 3 за 1991 год помещена статья Р. Ленгвинаса «Крепкие корни» об Академической школе Кедейнского района Литвы. Прочитав предлагаемый отрывок из статьи, подумайте, к какому типу школ вы бы ее причислили: к традиционной, новой школе или школе «живой культуры»? Почему?

«Идея национального и духовного возрождения увлекла и педагогов и родителей.

Разные пути ищем мы к сердцу молодых людей: через сельские праздники, народные ансамбли, детский театр, возрождение религиозных традиций, которые сильны у литовского народа.

В селе стали звучать старинные литовские песни, проводятся вечера "Рассказывают старые люди", "Строфы поэзии о Родине и Матери". Дети начали интересоваться историей, этнографией литовских деревень.

Главным был и остается для литовцев труд. Сейчас мы возрождаем кружки юных хозяев земли. В уставе записано: "Кружки создаются для того, чтобы связать сельскую молодежь с родной землей, чтобы молодой человек сумел удержать в своих руках богатство народа — поля, леса, усадьбы, чтобы полюбил сельский

труд". Ребята обновляют цветники и зеленые площадки, высаживают деревья в парке и вокруг стадиона. В Краковском лесу они посадили около 2000 елочек, а в школьном парке развесили скворечники.

Вместе с учителями школьники провели экологическую экспедицию, исследовали загрязненность воды в реке Дотнувеле и в индивидуальных колодцах. По итогам экспедиции ребята опубликовали материал в районной газете, подготовили сборник. Девиз наших экологов: "Чистая природа — здоровая нация!"»

Рекомендуемая литература

Бестужев-Лада И. В. К школе XXI века: Размышления социолога. — М., 1988.

Гершунский Б. С. Философия образования. — М., 1998.

Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. — М., 1995.

Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. — М., 1999.

Днепров Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». — М., 1996.

Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М., 1994.

Образование: будущее России и человечества. Проблемы становления системы наук и теорий об образовании / Под ред. А. И. Субетто, В. А. Ще-голева. — СПб., 1993.

Образование в мире на пороге XXI века: Сб. науч. тр. / Под ред. З. А. Мальковой, Б. Л. Вульфсона. — М., 1991.

Суд над системой образования: стратегия на будущее / Под ред. У.Д.Джонстона. — М., 1991.

Ушинский К. Д. Собр. соч. — М., 1988. — Т. 2.

Источники

1. *Казначеев В. П., Спиринов Е. А.* Космопланитарный феномен человека: Проблемы комплексного изучения. — Новосибирск, 1991.

2. *Ушинский К. Д.* Пед. соч.: В 6 т. - М., 1988. - Т. 1.

3. *Новиков М. И.* О счастье. — М., 1965.

4. *Куркин Е.* Школа на рубеже тысячелетий // Первое сентября. — 2000. - № 3, 6, 11, 14, 16, 22.

5. *Шадриков В.* Конфликтующие и сотрудничающие образовательные политики // Народное образование. — 1991. — № 3.

Глава 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

ПЕДАГОГА

6.1. *Профессионализм и саморазвитие личности педагога*

6.2. *Обучение в вузе*

6.3. *Карьера педагога*

6.1. Профессионализм и саморазвитие личности педагога

Ученые, занимающиеся проблемами образования, обращают внимание на многосторонность этого феномена, что было рассмотрено ранее (образование как ценность, как система, как процесс, как результат). Совершенно очевидно, что реализация всех этих аспектов образования связана с личностью педагога, с необходимостью постоянного ее совершенствования и повышения уровня профессионализма.

Что такое профессиональное становление педагога? Как долго идет этот процесс? Что требуется для эффективного продвижения по профессиональной лестнице?

Ответы на эти вопросы волнуют многих молодых специалистов, получивших диплом об окончании вуза. Но немногие из них задумываются, что начало карьеры любого специалиста закладывается еще в период обучения. И от того, насколько грамотно поведет себя беспечный студент, напрямую зависит его будущая успешность.

В данной главе речь пойдет не только о профессии педагога, но и об основных принципах профессионального развития любого человека.

Результатом профессионального становления любого субъекта деятельности является его профессиональное мастерство. Мастерство определяется как высокое искусство в какой-либо области, а мастер — это специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

Профессиональное мастерство проявляется в профессиональной деятельности и характеризуется, прежде всего, профессиональной целесообразностью, индивидуально-творческим характером, оптимальностью в выборе средств (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин и др.).

В педагогической энциклопедии понятие «педагогическое мастерство» трактуется как высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания. Можно ли ему научиться специально? Или

способность к творчеству — удел избранных? Большинство ученых склоняются к убеждению, что развить в себе творческие способности можно, если заниматься этим постоянно и целенаправленно.

Ни для кого не секрет, что в течение жизни человеку приходится менять поле деятельности; не всегда выбор, сделанный после окончания школы, бывает осознанным. Но так или иначе любая работа требует развития определенных навыков. И самый главный навык, который должен быть у каждого высококвалифицированного специалиста, — это навык самообразования. Особенно это важно для педагога — как утверждал К. Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока учится.

Давайте разберемся, что же это такое — *самообразование!*

Самообразование можно рассматривать в двух значениях: как «самообучение» (в узком смысле — как самонаучение) и как «самосозидание» (в широком — как «создание себя», «самостроительство»). Мы будем иметь в виду второе значение, так как нас интересует проблема самосовершенствования. В данном случае самообразование выступает одним из механизмов превращения репродуктивной деятельности человека в продуктивную, приближающую индивида к творчеству. Поэтому профессиональный рост также можно назвать и поиском своего пути, обретением собственного голоса.

Каковы функции самообразования?

М. Князева [1] выделяет несколько таких функций:

- 1) экстенсивная — накопление, приобретение новых знаний;
- 2) ориентировочная — определение себя в культуре и своего места в обществе;
- 3) компенсаторная — преодоление недостатков школьного обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании;
- 4) саморазвития — совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств;
- 5) методологическая — преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира;
- 6) коммуникативная — установление связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами;
 - 2) сотворческая — сопутствие, содействие творческой работе, неременное дополнение ее;
 - 3) омолаживающая — преодоление инерции собственного мышления, предупреждения застоя в общественной позиции (чтобы жить полноценно и развиваться, нужно время от времени отказываться от положения учащего и переходить на положение учащегося);
 - 4) психологическая (и даже психотерапевтическая) — сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества;
 - 10) геронтологическая — поддержание связей с миром и через них — жизнеспособности организма.

Таким образом, самообразование — необходимое постоянное слагаемое жизни культурного, просвещенного человека, занятие, которое сопутствует ему всегда.

В современной культурной ситуации самообразование может предопределять социокультурную независимость и самостоятельность личности. Поскольку феномен самообразования порожден кризисом мировой образовательной системы, именно оно и прокладывает путь к выходу из этого тупика.

Самообразование ценно не как узкое «набирание» знаний, а как путь развития и интеллекта, и личности в целом, ее свободное движение в культуре, неформальное общение с ней — а значит, это полное, многостороннее, естественное самочувствие человека в ноосфере, неформальное бытие человека в знании.

Рассматривая самообразование как вид свободной духовной деятельности, можно назвать его самым свободным путем к ускоренному *саморазвитию*, когда оно представляет собой целую систему направленного, разумного формирования человеком разных сторон своего духовного Я.

Особо отметим, что одной из составляющих любого творчества являются понимание и оценка культуры, движение в контексте тех культурологических процессов, которые происходят в современном обществе. Самообразование все чаще направляется в сферу приобретения и уточнения наших общих идей, преодоления профессиональной замкнутости. Выверение идеологии своей жизни и деятельности — эта составляющая линия в самообразовании поистине постоянна и одинаково важна для каждого человека, для любого возраста.

Выстраивается цепочка: образование себя средствами культуры — выстраивание общества вокруг себя средствами своей личности. Но как стать Личностью? Как создать себя?

По всей видимости, для того чтобы получить желаемый результат и приблизить свой реальный образ к идеалу, нужно уметь управлять собственным развитием.

Что это значит?

Прежде всего, это означает умение взять на себя личную ответственность за собственную жизнь. Перекладывая эту ответственность на других, вы попадаете в зависимость от них, и ваше развитие замедляется.

Совершенно необходимо выстроить свою профессионально-образовательную стратегию, которая учитывала бы именно ваши конкретные особенности и запросы, а также образовательную траекторию как способ достижения желаемой цели.

Образовательная траектория — возможность личности на основе выбора определять свой образовательный путь, удовлетворяя потребности в образовании, в получении квалификации в избранной области, в интеллектуальном, физическом, нравственном развитии с учетом сформированности интересов и

склонностей, спроса на рынке труда, самооценки возможностей. Реализация намеченного плана напрямую связана с навыками самоорганизации и саморегуляции.

В *самоорганизации* личности проявляется психологическая подготовленность к профессиональной деятельности. Как отмечает Н. Р. Битянова [2], *саморегуляция* — это процесс произвольного управления своим поведением, благодаря которому происходит разрешение конфликтов, овладение своим поведением, переработка негативных переживаний. Управление своим развитием осуществляется посредством *самовоспитания*. Деятельность самовоспитания формируется в результате *самопознания* и осознания реального Я и идеального образа себя в будущем.

Иными словами, для того чтобы добиться хороших результатов, надо постоянно изучать себя, знать свои достоинства и недостатки, постепенно формировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться не только профессиональное, но личностное развитие.

По К. Юнгу, каждый индивидуум обладает тенденцией к индивидуализации, или саморазвитию. *Индивидуализация* — это процесс «становления собой», напрямую связанный с понятием личностного роста.

Что же понимают под *личностным ростом* психологи?

К. Юнг считал, что личностный рост — это расширение знаний о мире и о самом себе, сознательной осведомленности [3].

Автор индивидуальной психологии А. Адлер рассматривал личностный рост как движение от центрированности на самом себе и целей личностного превосходства к конструктивному овладению средой и социально полезному развитию [4].

Один из основателей гуманистического направления в психологии А. Маслоу рассматривал личностный рост как последовательное удовлетворение «высших» потребностей на основании достигнутых базовых. Расти, по Маслоу, это значит не оставаться в потенциальности. «Лучший выбор жизни» всегда находится в нас. Личностный рост не заключается в единичном достижении, это особое взаимоотношение с миром и самим собой [5].

Психолог-гуманист К. Роджерс считал, что личностный рост (или актуализация) выражается в стремлении становиться все более компетентным и способным настолько, насколько это возможно биологически, и в той мере, в какой этот рост усиливает организм и «самость» [6].

Виктор Франки, создатель логотерапии и экзистенциального анализа, в качестве движущего фактора развития личности выделял стремление человека к поиску и реализации собственного смысла жизни. Личностный рост, по Франклу, заключается в обретении конкретного смысла жизни данной личностью в данный момент.

Таким образом, личностный рост — это качественные изменения личностного развития, затрагивающие основные жизненные отношения, «ядро» личности. Отношение к своей прошлой жизни как к прошлому и направленность в будущее позволяют говорить о таких качественных изменениях в личностном росте. Любая остановка в этой непрерывности может быть чревата наступлением застоя и началом деградации личности [7].

С точки зрения деятельностного подхода в психологии, оптимальное развитие личности происходит в процессе успешного овладения профессиональной деятельностью, значимой для субъекта.

Иными словами, чем большего вы достигаете в профессиональном становлении, тем больше развивается как личность.

Профессия педагога имеет свою специфику: он работает с Человеком, а значит его собственная личность является мощным «рабочим инструментом». И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Таким образом, *именно в педагогической профессии личностный рост — неперемное условие достижения профессионализма.*

Что же такое *профессионализм*!

Профессионализм — степень овладения индивидом профессиональными навыками, а профессионал — индивид, основное занятие которого является его профессией; специалист своего дела, имеющий соответствующую подготовку и квалификацию [8].

Профессионализм как психологическое и личностное образование характеризуется не столько профессиональными знаниями, навыками, сколько непередаваемым искусством постановки и решения профессиональных задач, особым пониманием действительности в целом и трудных ситуаций деятельности.

Таким образом, саморазвитие — это результат профессионального творчества, а не только прироста знаний, умений и навыков.

Призванием становится интерес, помноженный на труд, — писал В. А. Сухомлинский [9].

Как замечает Н. Битянова, настоящий глубокий и широкий профессионализм (об этом свидетельствует овладение им многими выдающимися людьми) не может вырастать у человека из занятий только одной той деятельностью, которой он посвятил себя, особенно если эта деятельность сложна по своему характеру. Высокий профессионализм хотя и невозможен без развития у человека специальных способностей, которые как своим содержанием, так и формой были бы тесно притерты к требованиям конкретной деятельности, и без соответствующих этим требованиям знаний и умений, но важнейшим условием достижения такого профессионализма также обязательно является и мощное развитие у человека общих способностей, и превращение общечеловеческих ценностей в его собственные ценности, что означает нравственную воспитанность его личности [2].

Помимо этого важную роль в обретении профессионализма играют и другие условия:

личное отношение к профессии;
понимание своих личных ограничений и ресурсов профессиональной деятельности;
личный опыт жизни в целом, а не профессиональные требования (определяет отношение к вариантам саморазвития);
особенности индивидуального видения средств деятельности (являются основным содержанием формирования личности специалиста);
проблемные ситуации, цели и методы профессиональной деятельности;
методологические установки и нормы профессионального мышления (возникают в сознании человека в результате рефлексивного освоения им профессиональной деятельности).

Наряду с этими процессами появляется субъективная позиция и новый тип освоения деятельности — отношение к ней. Тем самым формируется индивидуальная профессиональная картина мира — новообразование в структуре профессии и активное к ней отношение. Все это напрямую связано с понятием *самосознания*, т. е. осознанием и оценкой человеком самого себя как субъекта практической и познавательной деятельности, как личности.

Специфика *профессионального педагогического самосознания* заключается в том, что оно вырастает из личностного самосознания, так как педагог в процессе выполнения своей профессиональной деятельности отдает часть себя, своих духовных ресурсов другим. Собственно, *ориентация на другого*, на *взаимодействие с этими другими* и определяет тот образ педагогической деятельности, на который ориентируется педагог.

Профессиональное самосознание содержит представление профессионала о себе и своей ценности, своем вкладе в общее дело. Структуру профессионального самосознания в общем виде можно охарактеризовать следующими положениями:

- 1) сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;
- 2) знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей;
- 3) знание человека о степени его признания в профессиональной группе;
- 4) знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач;
- 5) представление о себе и своей работе в будущем (Е. А. Климов).

Педагогическое самосознание тесно связано с рефлексией, с обращением к своему внутреннему миру, с оценкой тех процессов, которые происходят в нем.

В *профессиональном становлении* можно выделить две составляющие: становление *личностное* и становление *статусное* (внешнее). Как правило, достижение определенного уровня в личностном плане влечет за собой и продвижение по карьерной лестнице, находит свое отражение во внешних проявлениях. В большинстве случаев человек, успешно осваивающий свою профессиональную деятельность, получает признание в обществе.

Рассмотрим, как происходит *формирование профессионализма в личностном плане*.

Е. И. Рогов [10] выделил здесь три направления:

изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения (в ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по ступенькам профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности — формируется личностный стиль деятельности);

изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионального самосознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения;

изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности (это проявляется: в когнитивной сфере — в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости; в эмоциональной сфере — в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого несмотря на трудности; в практической сфере — в осознании своих реальных возможностей влияния на объект).

В результате установка субъекта воздействовать на объект заменяется потребностью во взаимодействии, что позволяет говорить о становлении профессиональной культуры.

Профессионализм имеет широкий спектр проявлений — от дилетантства (т. е. поверхностных профессиональных знаний, умений и навыков) до формирования жестких профессиональных стереотипов (иногда вплоть до профессиональной деформации личности).

Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление?

Естественно, прежде всего это личностные особенности и желание развиваться.

Если исходить из идеи субъектности, признавая человека творцом собственной жизни, то одной из характеристик субъекта выступает активность. В данном случае мы говорим об активности как осознанном и управляемом процессе, а не об импульсивных действиях.

По мнению психологов, социальная активность представляет собой показатель того, насколько и как индивид использует свои возможности. Как пишет Е. И. Рогов, одним из важнейших признаков общественной активности личности является свободное волеизъявление человека, самодеятельность

личности и ее способность ставить цель, предвидеть результаты деятельности и регулировать ее интенсивность.

Не менее значимым выступает фактор самой профессиональной деятельности, которая заставляет развивать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Развитие этих качеств существенно влияет на самооценку педагога, которая, в свою очередь, выступает в качестве одного из показателей личностной активности.

Далее отметим и способ вхождения в профессию. От того, каким образом человек начал свою профессиональную деятельность, насколько отличались его ценностные установки от ценностных установок той среды, в которой он оказался в начале освоения профессии, зависит и качество его становления в дальнейшем.

Еще один фактор, который можно назвать существенным, — это длительность пребывания в профессиональной деятельности, т. е. стаж. Не всегда увеличение стажа говорит о повышении уровня профессионализма. Иногда наблюдается противоположная тенденция, когда человек оказывается во власти стереотипов, консервируется, перестает развиваться. Особенно часто в эту ловушку попадают педагоги, что напрямую связано с их социальной ролью: передавать готовый опыт ученикам, активно влиять на становление их личности, нести ответственность за их жизнь и здоровье. Все это зачастую способствует усилению авторитаризма и невосприимчивости к новому опыту.

Существуют и негативные факторы, осложняющие процесс профессионального становления педагога. Прежде всего к таким факторам относятся кризисы. Р. А. Ахмеров [11] выделил некоторые из них.

Кризис нереализованности. Человек начинает думать: «Моя жизненная программа не выполнена», «Жизнь не удалась», «Не повезло». Он не видит свои достижения и успехи или недооценивает их и в своем прошлом не усматривает существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и предстоящего.

Кризис опустошенности. Возникает, когда в настоящей жизни слабо представлены актуальные связи, ведущие от прошлого и настоящего в будущее. Человек чувствует, что «выдохся» и не способен на осуществление задуманного.

Кризис бесперспективности. Возникает, когда по тем или иным причинам в сознании слабо представлены потенциальные связи событий, планы, мечты о будущем. Человек, обладая активностью, имея определенные достижения и ценные личные качества, все же затрудняется в построении новых жизненных программ, не видит для себя путей самоопределения, самосовершенствования.

В тяжелых случаях эти кризисы могут сочетаться в разных вариантах («опустошенность + бесперспективность», «нереализованность + опустошенность»). Каждый человек переживает их по-своему. Но если педагог подготовлен к кризисам, знает об их существовании, ему легче с ними справиться или помочь в преодолении их другим людям.

Перейдем ко второй, *внешней, стороне профессионального роста педагога* и рассмотрим факторы, влияющие на него. В общих чертах их можно разделить на три группы.

Прежде всего это индивидуальные особенности человека.

Каждый из нас обладает определенным набором свойств, которые либо обусловлены биологически, либо приобретаются в процессе обучения и воспитания. Склонность к той или иной деятельности, а также качества, необходимые для ее осуществления, — вот что зачастую является определяющим для получения эффективного результата. Иногда человек делает ошибочный выбор, недооценивая или переоценивая свои способности, и убеждается в неверности пути только тогда, когда сталкивается с чередой неудач.

Следующий фактор — потребность общества в тех или иных специалистах, спрос на людей определенных профессий и определенного уровня квалификации. Не секрет, что с развитием рыночной экономики значительно выросла актуальность когда-то «непрестижных» специальностей (финансистов, экономистов, бухгалтеров) и многие молодые люди кинулись получать именно такое образование. Но уже сегодня спрос на эту категорию работников постепенно падает, рынок наполнен, и через несколько лет востребованность их будет существенно ниже, чем рассчитывали бывшие абитуриенты. Поэтому, планируя свою профессиональную самореализацию, необходимо внимательно изучить статистику и данные социологических исследований: ни в какой другой сфере следование моде не может привести к таким дорогостоящим последствиям, как в выборе профессии; платье можно поменять, а вот дело жизни — не всегда.

Кстати, современная ситуация на рынке образования характеризуется небывалым спросом на образовательные услуги. Естественно, что в новых социально-экономических условиях многим людям пришлось кардинально менять сферу деятельности, получать новые специальности, учиться новым технологиям. Все это требует значительного увеличения количества учебных заведений, а значит, и преподавателей. Кроме того, для сегодняшнего образованного человека недостаточно узкоспециальных знаний. Как правило, для повышения профессионального авторитета требуется масса новых умений (владение компьютерными технологиями обучения, умение обращаться с оргтехникой и т. д.). Поэтому именно педагогическая деятельность может быть самой актуальной в ближайшие годы.

И, наконец, третий фактор — близлежащие возможности. К ним относятся те ресурсы, которыми обладает человек при выборе своей профессии: реальное знание о будущей работе от членов семьи, возможность протекции, расположение образовательного учреждения вблизи от места жительства, определенный уровень знаний, ограничивающий выбор конкретного учебного заведения, материальное

положение и т.д. Иногда этот фактор при выборе профессионально-образовательной стратегии оказывается самым значимым, что накладывает отпечаток на весь характер профессионального становления в целом.

Теперь рассмотрим все этапы, которые проходит специалист в своем профессиональном продвижении.

В настоящее время в науке нет общепринятого разбиения жизненного пути профессионала на этапы или фазы. Воспользуемся одним из вариантов, предложенным Е. А. Климовым [12, с. 418—424].

Оптантизм (или фаза оптантизма, оптантизма). Этап выбора профессии.

Адепт (или фаза адепта). Это человек, уже ставший на путь приверженности к профессии и осваивающий ее (обучение в специализированном учебном заведении: вузе, училище и т.д.).

Адаптант (или фаза адаптации, привыкания молодого специалиста к работе). Адаптации требует вхождение во многие тонкости работы. Деятельность педагога связана со множеством непредвиденных ситуаций (хотя их типы в общем-то ограничены), для разрешения которых требуется определенный навык. Считается, что для учителя эта фаза длится 3—5 лет.

Интернал (или фаза интернала). Это опытный работник, который уже может самостоятельно и успешно справляться с основными профессиональными функциями на данном трудовом посту. Он уже как бы внутри профессии, стал своим как в сознании других, так и в самосознании.

Мастер (или фаза мастерства). Работник выделяется какими-то специальными качествами, умениями, или универсализмом, широкой ориентировкой в профессиональной области, или тем и другим. Он обрел свой индивидуальный, неповторимый стиль деятельности, его результаты стабильно хороши, он имеет основания считать себя незаменимым работником.

Авторитет (или фаза авторитета). Это мастер своего дела, известный широко в своем кругу или за его пределами (в отрасли, на межотраслевом уровне, в стране). Профессионально-производственные задачи он решает успешно за счет большого опыта, умелости, умения организовать свою работу, окружить себя помощниками.

Наставник (или фаза наставничества). Авторитетный мастер своего дела, имеющий единомышленников, последователей, учеников. Он передает опыт молодым, следит за их ростом. Его жизнь наполнена осмысленной перспективой.

Если немного укрупнить представленные этапы, то они могут выглядеть так:

довузовский этап;

вузовский;

послевузовский.

Первый этап — довузовский.

Предположим, что вы выбрали профессию при доминировании какого-то одного из указанных выше факторов. Как это отразится на вашем продвижении в профессии?

Если вы полагались в основном на свои индивидуальные особенности и предпочтения, знаете, на что вы способны, — считайте, что дальнейшее профессиональное становление пойдет у вас более интенсивно. Ведь именно заинтересованный человек может легче освоить привлекательную для него деятельность.

Если вы ориентировались в основном на потребности общества, то вам надо не только овладеть знаниями в определенной области, но и выработать в себе некоторые качества, необходимые для будущей работы, которыми вы, возможно, не обладаете.

В случае если вы поступили в тот или иной вуз, пойдя по пути наименьшего сопротивления, тогда вам придется в его стенах всерьез задуматься, где же можно применить те знания, которые вы получили авансом, «про запас».

Таким образом, преимущественное положение имеют те студенты, которые сделали свой выбор осознанно, с учетом индивидуальных склонностей, — их профессиональное становление будет более качественным.

Второй этап — вузовский.

Его мы рассмотрим более подробно далее, в специальном параграфе этой главы, так как он имеет огромное значение для всей последующей профессиональной деятельности человека.

Третий этап — послевузовский.

Динамика профессионального становления специалиста в послевузовский период включает три стадии: адаптация к профессии, во время которой происходят интериоризация и ассимиляция нормативно-ценностного профессионального плана;

индивидуализация, которая может иметь конструктивную или деструктивную тенденцию;

интеграция, на уровне которой обозначаются различия в плане субъектной включенности в профессию, что выражается в характере педагогического творчества и степени инновационности деятельности конкретного специалиста.

По мнению ученых, самый тяжелый период на данном этапе — период адаптации.

Трудности профессиональной адаптации связаны с ограниченным видением сферы и путей профессиональной самореализации. Отмечается, что для преодоления этих трудностей необходимы специально организованная работа по осознанию личного отношения к профессии и принятие профессионального выбора через самопринятие.

У каждого специалиста период адаптации занимает разный отрезок времени, но менее болезненно его проходят молодые специалисты, имеющие лучший уровень подготовленности. Причем это относится не

только к багажу теоретических знаний, но и к набору совершенно определенных умений, речь о которых пойдет в следующем параграфе.

Вопросы для самоконтроля

1. Какое значение имеет для человека самообразование? Чем оно отличается от обучения?
2. Чем определяется профессионализм человека?
3. Какие факторы влияют на профессионально-образовательную стратегию? Что оказало наибольшее влияние лично на вас?
4. Проанализируйте жизненный путь известных вам людей. Что послужило определяющим в их профессиональном становлении: талант, случай или способность к самосозданию?

6.2. Обучение в вузе

Итак, давайте поговорим о том, как вам построить свою деятельность на втором этапе вашего профессионального продвижения — обучаясь в вузе.

Несмотря на довольно распространенную среди студентов точку зрения, что время обучения в вузе — самая беззаботная и веселая пора, советуем не присоединяться к ней полностью. Ведь именно в это время закладывается фундамент вашей будущей карьеры, вы не только знакомитесь с будущей профессией, но и вступаете в новые контакты, обретаете опыт реального профессионального взаимодействия.

Соответственно ваши умения можно разделить на две большие категории. Это *умение учиться* (обучаться) и *умение общаться* (строить продуктивные отношения с людьми). Конечно же, эти умения неразрывно связаны между собой, а иногда и определяют друг друга, но все же рассмотрим каждое из них в отдельности.

Что можно отнести к *первому умению*? Где, чему и как можно учиться на вузовском этапе? Какие знания, помимо получаемых непосредственно в учебном заведении, необходимы в первую очередь?

Напомним, что человек учится всю жизнь. Умение учиться — важнейшая составляющая профессии педагога. По утверждению А. Дистервега, «учитель лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим воспитанием и образованием» [13, с. 74]. И нельзя забывать, что сейчас знания устаревают гораздо быстрее, чем раньше, следовательно, современному педагогу надо постоянно обновлять их.

В чем проявляется умение учиться? Прежде всего — в использовании приемов умственной деятельности или интеллектуальных стратегий (мыслительных, логических, мнемических и др.) по отношению к некоторому классу учебных ситуаций. Это и умение организовать свое время, планировать и контролировать свою деятельность, находить необходимую информацию, выбирать подходящие методы учения, сотрудничать с другими людьми. Это существенное расширение спектра смыслов учения в условиях перехода от умения учиться к умению учиться вместе, что означает становление обобщенных социокультурных способностей личности (В. Я. Ляудис). Более того — это и способность принять решение относительно собственного процесса учения (П. Симоне), самомотивация (Ю. Н. Кулюткин).

Попробуем обозначить возможности, которые могут послужить в качестве *источников самообразования*.

Напомним, что самообразование может быть двух типов: систематическое и ситуативное (когда знания и навыки приобретаются по мере возникновения потребности в них). Мы будем говорить преимущественно о систематическом самообразовании, так как именно оно позволяет полнее реализовать выбранную профессионально-образовательную стратегию.

Учебный процесс в вузе построен таким образом, что студентам предлагаются различные формы обучения, как теоретические, так и практические. К теоретическим относятся лекционные занятия, к практическим — семинары, лабораторные работы, практикумы и непосредственно практика (учебная и производственная). Иногда студенты недооценивают значение лекций, считая, что смогут самостоятельно познакомиться с материалом, излагаемым лектором. Это большая ошибка. Как правило, именно преподаватель может эффективно отобрать материал, подать его в актуальном контексте, объяснить степень новизны или архаичности изложенного в учебниках.

Обучение в вузе для людей, собирающихся заниматься педагогической деятельностью, предоставляет совершенно уникальные возможности. С самого первого курса вы оказываетесь внутри педагогического процесса, выступая в роли и объектов, и субъектов педагогической деятельности. То есть сам процесс обучения в данном случае является моментом педагогической практики. Вы можете анализировать ход учебного процесса не только с точки зрения обычного человека, но и с профессиональных позиций: не только сдаете экзамены, но и учитесь их принимать; не только слушаете лекции, но и учитесь их читать; не только общаетесь с однокурсниками, но и учитесь управлять общением в коллективе. У вас есть все основания для того, чтобы анализировать педагогический стиль, приемы и методы ваших преподавателей,

учиться у них эффективному построению взаимодействия, развивать свои рефлексивные навыки и пополнять арсенал педагогических техник. Не упустите эту возможность!

Однако никакие усилия преподавателей не окажутся эффективными, если вы не будете расширять спектр источников самообразования за счет привлечения внешних ресурсов. Каких же?

Первый и традиционный: книги, периодическая печать, средства массовой информации. Сюда же можно отнести и дистанционное самообразование — через Интернет. Не будем убеждать вас в необходимости читать специальную литературу и учебники, рекомендуемые преподавателями. Но хотелось бы обратить внимание на то, что сегодня только академических библиографических источников явно недостаточно. Многие проблемы, появляющиеся в современной жизни, не были отражены в литературе ранее. А потому их осмысление возможно только путем знакомства с актуальными и «свежими» публикациями, через знакомство с мнением видных ученых, высказываемым в телепередачах и газетных интервью. Поэтому чем внимательнее вы будете следить за новыми изданиями, тем больше вероятность, что ваши знания будут востребованы вами же с гораздо большей эффективностью.

Существенным представляется и обладание информацией о различных конференциях, семинарах, выставках, которую можно почерпнуть из СМИ и специальной периодики. Участие в подобных мероприятиях дает шанс всегда быть в курсе событий, вовремя узнавать о новинках литературы и тех идеях, над которыми работают передовые ученые. Как правило, в научных сообщениях всегда содержится много историко-библиографических сведений, которые будут полезны в процессе обучения.

Второй источник — исследовательская деятельность.

Исследовательская деятельность — неперенная составляющая педагогического труда. Исследуя окружающий мир, вы не только упорядочиваете свои знания о нем и о профессии, но и формируете свой педагогический стиль, свое профессиональное и личностное мировоззрение. В систематическом самообразовании очень важно определиться с темой исследования, основной проблемой, которая могла бы стать центром вашего профессионального интереса. Эта тема может быть глобальной, а может быть и локальной. Здесь важен сам навык. В вузе, как правило, есть много возможностей заниматься исследовательской деятельностью. Современные курсы по педагогическим дисциплинам предполагают и многообразие различных проектов — курсовых, дипломных, конкурсных. Неплохо, если с самого начала студент займется исследованием наиболее интересной, по его мнению, проблемы, рассматривая ее с разных позиций и с разным уровнем проработки; тогда к моменту окончания вуза накопится много материала, что значительно облегчит написание квалификационной работы.

Исследовательская деятельность дает не только повышение уровня самообразования, но и помогает найти единомышленников, познакомиться со специалистами по той или иной проблеме. Представляется отличный шанс познакомить научно-педагогическую общественность с результатами своей работы через собственные публикации в прессе и выступления на тематических конференциях. К сожалению, в нашей стране студенты, как правило, не отличаются профессиональной активностью, ошибочно предполагая, что построение карьеры начнется после получения документа о высшем образовании. Во многих странах это не так. Именно выпускники, проявившие свои способности еще будучи студентами, легче устраиваются на работу, получают более выгодные предложения от работодателей и быстрее продвигаются по социальной и профессиональной лестнице.

Третий источник систематического самообразования — это обучение на различных курсах.

Совершенно очевидно, что грамотный специалист должен обладать не только знаниями о непосредственном предмете профессиональной деятельности, но и разнообразными умениями, необходимыми для ее осуществления. Неплохо поэтому параллельно с учением в вузе освоить еще какие-то полезные навыки, особенно на первом курсе, когда нагрузка не так велика. Например, можно пойти на курсы стенографии (это позволит быстрее конспектировать на лекциях и работать в библиотеке) или на курсы обучения работе в сети Интернет, или на курсы по формированию имиджа, изучению иностранного языка и т. д.

Отдельно стоит заняться проблемой ораторского искусства. Не секрет, что многие молодые педагоги не умеют говорить образно, красиво, выразительно, а ведь риторические умения — одни из самых значимых; ярко выраженная мысль привлекает внимание аудитории к лектору.

На старших курсах можно пройти тренинги личностного роста, тренинги развития коммуникативных навыков и уверенности в себе.

Было бы отлично, если бы в комплекте с дипломом бакалавра или магистра у вас к концу обучения в вузе были еще какие-то документы, подтверждающие разнообразие ваших умений. Это хорошая стартовая позиция.

Четвертый источник — работа.

Многие абитуриенты, благополучно пройдя все испытания и поступив в вуз, ошибочно предполагают, что в ближайшие четыре-пять лет они избавлены от необходимости думать о трудовой деятельности. Видимо, все еще распространены твердые убеждения, актуальные в советские времена, что одновременно с поздравлениями с окончанием вуза вы получите заманчивые предложения от работодателей. К сожалению, это не так. Поэтому работать надо начинать как можно раньше. Пока вы учитесь в вузе, у вас есть прекрасная возможность попробовать себя в различных видах деятельности, примерить на себя разные профессиональные роли, вовремя понять, какие именно знания вам понадобятся в реальной практике. Тогда процесс обучения становится не только интересным, но и существенно экономит ваше время.

Как же правильно подойти к поиску работы и чего от нее ждать? Кем реальнее всего устроиться человеку, стоящему в самом начале профессиональной самореализации?

Обычно студенты занимаются репетиторством, работают нянями, вожатыми в детских летних лагерях, делают лингвистические переводы или работают помощниками в различных проектах.

Давайте рассмотрим, что дает вам та или иная трудовая деятельность.

Начнем с самого распространенного варианта — репетиторство. В той или иной мере эта работа знакома каждому студенту: наверняка еще в школе приходилось помогать однокласснику решить задачку или объяснить правила орфографии младшей сестренке. Теперь же вы выступаете в роли учителя, на котором лежит ответственность не только за конечный результат, но и за сам процесс обучения, за те взаимоотношения, которые возникнут в процессе общения. Родители ученика — ваши работодатели, с которыми вам предстоит пройти всю процедуру знакомства, построения отношений и расставания. Вы сможете окунуться в мир реальных проблем, возникающих у родителей с неуспевающим ребенком, изнутри посмотреть на взаимоотношения учеников и их родственников, услышать оценки школьных учителей, поймете, как *не* надо обучать и воспитывать. Выполнение этой работы потребует от вас определенной гибкости, культуры и выдержки — ведь дети бывают капризными, ленивыми и необязательными. Вам придется постоянно изобретать способы, чтобы заинтересовать маленького «незнайку». Несомненно, вы заинтересуетесь различными педагогическими технологиями или методами обучения, а выявление «белых пятен» в вашем образовании позволит вовремя заполнить их.

Другая распространенная работа, на которую приглашаются молодые педагоги, — работа вожатого в детских и молодежных лагерях. Пробуя себя в этой деятельности, вы сможете развить в себе (или во всяком случае понять, что именно требуется для подобной деятельности) организаторские умения: «заряжать» своей энергией других; находить лучшее применение каждому человеку; непосредственно, быстро и гибко применять свои знания и опыт в решении конкретных практических задач; проявлять инициативу и требовательность; выбирать меры воздействия на других людей; разрешать конфликты и идти на компромиссы; самостоятельно решать организационные вопросы. Вы сможете увидеть, чем отличается общение детей в малых и больших группах, как меняется их восприятие взрослого, насколько важен авторитет педагога в решении вопросов с дисциплиной.

В настоящее время растет интерес студентов к исследовательской работе. Вы можете предложить свои услуги для проведения социологических опросов (коммуникативные навыки), обработки результатов этих опросов (методические навыки), поисков нужной информации в библиотеках или Интернете (общеучебные и информационно-поисковые навыки).

Какой бы ни была выполняемая вами работа, она обязательно поможет в дальнейшем профессиональном продвижении.

По каким критериям надо оценивать полезность работы? Очень часто при поиске ее одним из важнейших критериев студенты считают материальные условия. Если ваше финансовое положение требует именно такой работы, этот случай мы комментировать не будем. Но если вы можете позволить себе некоторый выбор, прислушайтесь к нашим советам.

Итак, что может дать работа помимо денег?

Перечислим возможные варианты:

опыт;

репутацию; информацию; контакты; друзей.

Самыми главными, на наш взгляд, являются опыт и репутация. Как бы ни был мал ваш заработок, помните, что вы приобретаете гораздо большую ценность, вы набираете опыт, а значит — учитесь. Что касается репутации, то это такое же важное приобретение, как и диплом. Человек, имеющий хорошую репутацию, всегда менее уязвим.

Кстати, при поиске работы не заикливайтесь на одной определенной области (хотя, естественно, лучше поработать в той сфере, где вы собираетесь строить вашу карьеру). Здесь важен навык взаимоотношений в производственной сфере. Имея опыт работы, вы лучше будете представлять, что ждет вас по окончании учебного заведения, насколько востребованы будут те или иные ваши качества и умения. И у вас будет прекрасная возможность откорректировать свой образовательный маршрут.

Помимо репутации и опыта вы получаете и еще одно важное приобретение: информацию, новые знания.

Во-первых, знания о себе самом. Попадая в совершенно незнакомую ситуацию, вы с удивлением можете обнаружить, что переоценивали свои способности, или, наоборот, имели заниженную самооценку.

Во-вторых, знания о самой работе. Пройдя непосредственное обучение азам мастерства, вы сможете лучше представлять и характер трудностей, которые обязательно возникнут в послевузовской деятельности, или сможете открыть массу приятных моментов в, казалось бы, скучном занятии.

В-третьих, информацию о необходимых знаниях, которые могут существенно облегчить вам выполнение работы.

В-четвертых, о той области (организации), в которой выполнялась работа. Посмотрев на ситуацию изнутри, вы составите представление о том, как проходит деятельность в той или иной специфической сфере общественной жизни, и при поиске постоянной работы у вас будет больше шансов не ошибиться в выборе.

В-пятых, знания о характере взаимоотношений с коллегами вообще и с работодателем в частности. Известно, что даже самые хорошие академические знания и безупречное владение профессиональными

навыками не всегда способствуют росту авторитета человека в производственном коллективе. Имея даже минимальный опыт работы и общения, вы сможете убедиться в необходимости повышения своей коммуникативной культуры, толерантности и гибкости.

Вместе с тем мы хотели бы предостеречь вас от одной часто встречающейся ошибки. Какой бы ответственной и перспективной ни была ваша трудовая деятельность, на этапе обучения в образовательном учреждении все же главным для вас является именно выполнение учебного плана. Иногда студенты пропускают лекционные и практические занятия, ссылаясь на необходимость работать. Это нередко приводит к тому, что появляются новые проблемы, связанные с академической задолженностью по отдельным предметам. Таким образом, решая одни проблемы, вы можете создать себе другие. Пожалуйста, помните: «Сначала нужно делать важные дела, а потом — неотложные».

Пятый источник самообразования — окружающая действительность: события, которые происходят вокруг; люди, с которыми вы общаетесь, их знания и опыт.

Говоря об окружающей действительности, в первую очередь необходимо отметить важность восприятия любой информации, которая попадает в поле вашего зрения. Постарайтесь научиться преобразовывать ее в максимально полезную для себя, пропускать через своеобразную профессиональную призму: а чем она может пригодиться в моей будущей деятельности? А что сделал бы я, столкнувшись с подобной ситуацией в своем классе, со своими воспитанниками? Такой подход позволяет развивать рефлексивные навыки, мысленно проигрывать ситуацию, вырабатывать собственную модель поведения в аналогичных случаях.

Отдельного разговора требуют и отношения, которые вы вольно или невольно выстраиваете со своими однокурсниками и преподавателями.

Обязательно постарайтесь как можно лучше узнать их и подружиться с ними. Не избегайте общения с неприятными людьми — превратите и этот фактор в учебную ситуацию. Ведь на протяжении вашей профессиональной деятельности вам придется сталкиваться с разными характерами, разными взглядами и способами поведения людей. Учитесь сегодня!

Старайтесь оказывать максимальную поддержку однокурсникам. Если вам не всегда хочется это делать, вспоминайте о том, что очень часто мы не можем разглядеть вокруг себя известных в будущем людей. А вдруг рядом с вами учится такой человек?

Довольно часто студенты не думают о том, что отношения с преподавателями — важная часть их профессионального становления. Преподаватели, как и однокурсники, могут в дальнейшем стать и вашими работодателями, и вашими рекомендателями. В настоящее время в системе образования разрабатывается и реализуется множество проектов, к участию в них приглашаются наиболее ответственные и энергичные люди, на которых можно положиться. Участие в подобных проектах существенно увеличит диапазон ваших контактов, которые могут сыграть важную роль во всей последующей профессиональной карьере.

Иногда случается, что негативное отношение к какому-то преподавателю переносится на преподаваемый им предмет. Вряд ли это правильно. Надо прежде всего думать о той пользе, которую принесет вам сотрудничество с высококвалифицированным специалистом, пусть и не очень симпатичным человеком. Многие в жизни происходят вопреки нашим ожиданиям, и тогда мы можем говорить о понятии «шанс». Как вспоминал Д. С. Лихачев, его увлечение древнерусской литературой началось после вынужденного посещения спецкурса, на который он попал совершенно случайно и откуда не мог уйти из-за чувства неловкости (кроме него там присутствовал только один студент).

Таких примеров немало. Поэтому никогда не надо с ходу отвергать подвернувшийся шанс — а вдруг это именно то, чего вы давно ждали? Как верно заметил Т. Эдисон, «люди часто не могут распознать благоприятную возможность потому, что она подозрительно похожа на работу».

Для того чтобы не упустить свой шанс при общении с преподавателями, постарайтесь узнать, какой проблематикой они занимаются, где ведут свои научные исследования, в каких обществах состоят, какие из их публикаций можно было бы почитать. Все эти сведения будут не только важны для вас в качестве научной информации, но будут полезны и с точки зрения расширения информационного и социально-коммуникативного поля.

Расширению вашего информационного поля могут служить и контакты с однокурсниками и студентами других групп и курсов. Наверняка среди них немало интересных людей, которые посещают различные выставки, находят книжные новинки. Учитесь у них. Делитесь с ними полезной информацией, которая стала известна вам. Охотно откликайтесь на их просьбы, связанные с учебной деятельностью. Может быть, участие в чужой работе поможет вам и в дальнейшей вашей собственной.

Особое значение для будущих педагогов (как, впрочем, и для людей многих других профессий) имеет умение работать в команде. Отработке таких навыков способствуют семинарские занятия и работа над совместными проектами. Что это дает помимо развития умения сотрудничать?

Конечно же, это:

умение подключить других для помощи на вашем участке работы;

умение гасить конфликты;

умение планировать сроки завершения и сдачи работы; умение редактировать работы своих товарищей;

умение сводить разрозненные материалы в коллективный отчет (программу, проект), интеграцию усилий.

Д. Эймен, автор американского бестселлера «Не наступайте на грабли!», дает несколько конструктивных советов о том, как лучше учиться у окружающих:

1. Умейте внимательно слушать.
2. Не отрецивайтесь от той информации, которую вам пытаются передать. Не говорите «Да, но...», даже если она вам кажется неважной.
3. Не стремитесь быть правым и показать свою компетентность — а вдруг вы не все о себе знаете?
4. Уважайте личность собеседника и разделяйте его точку зрения — учитесь у тех, с кем не согласны, и у тех, кто неприятен.
5. Учиться можно у кого угодно: это не зависит ни от возрастных, ни от социальных и профессиональных различий.
6. Периодически выбирайте себе «наставника» и общайтесь с ним плотнее, чем раньше, активно обучаясь у него и провоцируя его поучать вас. Но сначала определитесь — **чему** вы хотите научиться и **у кого**.
Слушайте то, что он говорит **о вас**.
7. Помогайте другим — этим вы развиваете свои навыки.
8. Участвуйте в соревнованиях — не для победы, а для извлечения пользы. Здесь важен процесс, а не результат.

Изучение окружающей действительности обязательно поможет вам познакомиться и с различными специальностями, организациями, непосредственно связанными с вашей сферой деятельности. Вы можете получить представление о существующих профессиях, многие из которых раньше таковыми не являлись или не были широко распространены (например, профессия социального педагога или школьного психолога). Общение с однокурсниками, знакомые или родственники которых работают в подобных областях, может дать вам информацию и о востребованности тех или иных специалистов на рынке труда, и об уровне оплаты и различных «профессиональных хитростях», о которых не пишут в учебниках. Не упускайте такую возможность!

Есть и еще одна важная сторона сотрудничества с окружающими вас людьми. Они могут дать вам не только знания и умения, но и информацию (явную или скрытую) о вашей собственной личности. Общение является своего рода элементом самодиагностики и может характеризовать вас с двух сторон: как личность и как будущего специалиста. Отношение окружающих, если подойти к их мнению конструктивно, позволит вам вовремя откорректировать свои недостатки, перестроить манеру общения, развить эмпатические способности. К тому же среди своего нового окружения вы можете приобрести долговременные связи двух типов: дружеские и профессиональные, партнерские.

И последний, шестой, источник самообразования — ваши увлечения {хобби}. Их часто называют «специальными умениями». Как говорил В. А. Сухомлинский, «учитель должен в чем-то блистать».

Иногда студенты, поступая в вуз, отбрасывают все, по их мнению, «лишнее», «мешающее учебе», «развлекательное». А напрасно. Дополнительная сфера деятельности, не связанная напрямую с профессиональным самообразованием, именно для педагога является крайне необходимой. Для чего важно обладать не узкопрофильным, а широким кругозором? В первую очередь для повышения собственного авторитета в глазах будущих воспитанников и коллег. Если вы хорошо поете или любите подводное плавание, или умеете играть в шахматы, или вышиваете крестиком роскошные пейзажи, — этот опыт может пригодиться и вашим ученикам, ведь они, как и вы сами, всегда хотят общаться с интересным человеком, способным научить их чему-то новому помимо школьной программы. Поэтому, как бы ни были вы увлечены достижением профессиональных вершин, не забывайте развиваться и в других направлениях!

Отдельно необходимо сказать о знакомстве с различными образовательными учреждениями. Это — тоже важный источник получения профессиональных знаний. Бывая в различных школах, Дворцах творчества, детских садах, вы можете сравнить и педагогические технологии обучения, и уровень организации педагогического процесса, и мастерство педагогов, что позволит вам выбрать свой собственный стиль педагогической деятельности.

Таким образом, обучение в вузе дает не только возможность повышения профессиональной компетентности, но и навыки самодиагностики и коррекции (профессиональных и личностных качеств), ориентацию в образовательном поле и обретение связей (дружеских и партнерских).

Вопросы для самоконтроля

1. Какие источники самообразования вы считаете наиболее значимыми на этапе обучения в вузе? Почему?
2. Как складываются ваши отношения с однокурсниками и преподавателями? Что бы вы хотели изменить в этих отношениях?
3. Что вам известно о научных интересах ваших преподавателей?
4. Выпишите, пожалуйста, те источники самообразования, которые вы используете, обучаясь в вузе. Каким образом можно было бы увеличить их число?

5. Выпишите те умения, которых вам не хватает для успешного обучения. Каким образом можно их приобрести? Чему бы вы хотели научиться у окружающих? У кого именно?

6.3. Карьера педагога

В этом параграфе речь пойдет о профессиональном продвижении человека, о путях построения карьеры и личностной профессиональной перспективе.

Ученые подчеркивают неравномерность этапов и ступеней профессионального становления личности, обозначая ее как индивидуальную траекторию профессионального роста.

Когда начинается карьера? Однозначного ответа не существует. Одни считают, что карьера начинается с окончанием специализированного образовательного заведения, другие — что с началом реальной трудовой деятельности, третьи — с возникновением взаимоотношений с работодателем или получением первой трудовой книжки.

В широком смысле *карьера* определяется как *общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой, досуговой)*. При этом карьера представляется динамикой социально-экономического положения, статусно-ролевых характеристик, форм социальной активности личности. Сущностной составляющей понятия «карьеры» является продвижение, т. е. движение вперед. И чем стремительнее общее движение, тем опаснее замедление и тем необходимее человеку готовить себя к встрече с будущими событиями. Отсюда понимание *карьеры* как *активного продвижения человека в освоении и совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в потоке социальной жизни* [14].

В нашей стране совсем недавно слово «карьера» употреблялось с негативным оттенком, «карьеристами» были в нашей литературе отрицательные герои, в то время как на Западе это понятие общеупотребительно (профориентация в США часто называется психологией карьеры).

Успешная карьера во многом зависит от того, насколько правильно сделал человек свой профессиональный выбор, а вернее, насколько удачным было его профессиональное самоопределение.

Следует различать понятия «профессиональное самоопределение» и «профессиональный выбор». Профессиональный выбор затрагивает лишь ближайшую перспективу, он может быть осуществлен как с учетом, так и без учета определенных последствий принятого решения (Е. И. Головаха). Дж. Сьюпер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов, т. е. сама карьера — это «чередующиеся выборы».

Как вы знаете из предыдущих глав, разные люди имеют разные личностные особенности, обладают разными умениями и разными ценностными установками. И, естественно, каждый человек выстраивает свое профессиональное движение исходя из этих особенностей и своего отношения к профессиональному росту.

Итак, какие же бывают *виды карьеры!*

Американский специалист по управлению Драйвер представил виды карьеры графически.

Линейная карьера. Человек с самого начала своей трудовой деятельности выбирает понравившуюся ему область и упорно шаг за шагом на протяжении всей жизни поднимается по иерархической лестнице. Например, учитель — руководитель методического объединения — завуч — директор школы — инспектор РОНО — работник городского Комитета по образованию — работник министерства и т. д. У людей, целенаправленно делающих карьеру, линейная конфигурация — одна из наиболее распространенных.

Стабильная карьера. Лицо, которое имеет стабильную конфигурацию карьеры, также еще в молодости выбирает область своей деятельности и до конца остается в ней. И хотя такой человек со временем повышает уровень мастерства и имеет более высокий доход, он не стремится продвигаться по иерархической лестнице своего ведомства. Это довольно распространенный вид карьеры. Примером могут служить такие профессии, как учитель, врач, различного рода специалисты. Их повседневная работа по своему содержанию изменяется незначительно. Здесь скорее речь может идти о повышении квалификации, духовном обогащении.

Спиральная карьера. Такая карьера для беспокойных людей, мятущихся натур. Они с энтузиазмом погружаются в работу, трудятся напряженно и делают свое дело хорошо, продвигаются в своем статусе и ранге. Однако лет через 5—7 их интерес затухает, причем настолько, что они уходят на другую работу, и все повторяется заново. Видимо, поэтому иногда на работу в школу приходят случайные люди, не определившиеся до конца со своими профессиональными пристрастиями. Как правило, надолго они в учебном заведении не задерживаются.

Кратковременная карьера. Человек часто переходит с одной работы на другую. Он особо не выбирает область деятельности и лишь случайно и временно получает незначительное повышение. Таких людей нередко называют «летунами». Как правило, это неквалифицированные и нередко недисциплинированные работники.

Платообразная карьера. Если человек успешно справляется со своими обязанностями, его считают подходящей кандидатурой для выдвижения. После ряда выдвижений он достигает уровня, где обнаруживается предел его компетентности. Больше его не повышают, и он остается на этом месте до ухода на пенсию. О таких работниках говорят, что они попали в «мертвую зону», на плато, где им присваивается нулевой коэффициент продвижения.

Снижающаяся карьера. Такая конфигурация карьеры трагична. Человек неплохо начинает свою карьеру и добивается неоднократного повышения. Однако в его жизни происходит нечто непредвиденное (болезнь, злоупотребление алкоголем и т. п.), что перманентно снижает качественный уровень его работоспособности. В силу этого он начинает не соответствовать требованиям занимаемых должностей и постепенно опускается до самого низкого уровня.

Итак, профессиональное продвижение — это прежде всего *движение*. А движение не может быть без цели, иначе вы заблудитесь и неразумно распорядитесь теми ресурсами, которыми обладаете.

Для того чтобы определить, в каком направлении вам двигаться, давайте подумаем, а что же это такое — жизненный успех? Что он означает?

Обычно успех рассматривают как событие, получающее социальную и общественную поддержку, хотя, на наш взгляд, это прежде всего вопрос масштаба ожидаемых результатов, вопрос вашей целевой установки, т. е. это субъективное мироощущение. (Но не всякая цель, заметим, заслуживает социального оправдания.)

Для того чтобы определиться с именно вашим собственным представлением о жизненном успехе, предлагаем вам ответить самим себе на несколько вопросов:

- Чего вы хотите больше всего на свете?
- Если бы у вас был миллион, как бы вы им распорядились?
- Какое особое качество характера, увиденное в других, вы бы хотели иметь у себя?
- Если бы вы могли выбрать любимую работу, то чем бы тогда занимались?
 - Какое ваше самое заветное желание?
 - Каким вы представляете себя через 10 лет? Через 20? Через 30?

Разобравшись с целями, необходимо задуматься — а как же их достичь? Вероятно, для этого необходимо еще одно важное умение — *планирование*.

Существует такое понятие как *личностная профессиональная перспектива* (ЛПП).

Е. А. Климов предложил следующую схему ее построения.

1. Осознание ценности честного труда (ценностно-нравственная основа самоопределения).
2. Осознание необходимости профессионального образования после школы.
3. Общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения.
4. Знание мира профессионального труда (макроинформационная основа самоопределения).
5. Выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями.

6. Выделение ближайших и ближних профессиональных целей (как этапов и путей к дальней цели).

1. Знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (микроинформационная основа выбора).
2. Представление о своих возможностях и недостатках, могущих оказать влияние на достижение поставленных целей.
3. Представление о путях преодоления своих недостатков (и о путях оптимального использования своих возможностей).

10. Представление о внешних препятствиях на пути к целям.

11. Знание о путях преодоления внешних препятствий.

12. Наличие системы резервных вариантов выбора (на случай неудачи по основному варианту).

13. Представление о смысле своего будущего профессионального труда.

14. Начало практической реализации ЛПП.

Очень часто молодые специалисты затрудняются со способами достижения жизненных целей, не могут правильно организовать выполнение задуманного. Однако есть методика, позволяющая помочь в этом.

Фирма «Тайм-Менеджер» (США) вводит понятия «слоновая задача», «слоновая техника» и широко использует их при обучении менеджеров решению очень сложных проблем и задач. Есть задачи, которые настолько сложны, что образно их можно сравнить с величиной слона.

Примеры «слоновых задач»: выучить иностранный язык, научиться использовать персональный компьютер, написать книгу и т. п. Решить такие задачи за короткое время, как правило, не удастся, как и, образно говоря, никому не удастся за один прием съесть слона.

К решению «слоновой задачи» можно приступить двумя способами.

1. Отодвинуть ее решение.
2. Разрезать ее на маленькие, доступные кусочки. Это единственный метод, ведущий к заглыванию слона, т. е. к результату. «Слоновая техника» «Тайм-Менеджера» будет вашим решением проблемы:

разрежьте «слона» на маленькие удобные кусочки;

присоедините заглывание отдельных кусочков к выполняемым вами повседневным, обыденным делам; позаботьтесь о том, чтобы вы ели одного и того же «слона», пока от него ничего не останется;

не переживайте ежедневно из-за этих «слонов»; отнеситесь к «слонам», как к большим, красивым и впечатляющим животным, какими они и являются; отнеситесь к «слонам», как к захватывающим

возможностям; сосредоточьтесь на «слоновом бифштексе» дня и будьте довольны, когда задача дня выполнена.

Слишком много людей напрасно мучают себя из-за «слонов», с которыми они все равно не могут разделаться сегодня.

Иногда люди и не берутся за какое-то сложное дело, испугавшись того тернистого пути, который надо преодолеть для осуществления своей мечты. Но вспомните поговорку: «Глаза боятся, а руки — делают».

Очень важно для профессионального продвижения *умение создать свой имидж*. Ранее уже говорилось о таком значимом факторе, как репутация. Но репутация — это лишь часть вашего имиджа, который представляет собой целый комплекс качеств личности и способов самовыражения.

Дословно с английского «*image*» переводится как «образ», причем под образом понимается не только визуальный, зрительный образ (вид, облик) человека, но и образ его мышления, действий, поступков.

Имидж может иметь не только человек, но и организация, и даже страна. Таким образом, можно говорить о двустороннем влиянии — и имидж каждого специалиста влияет на имидж учреждения, и, соответственно, статус учреждения определяет то, каким должен быть каждый его сотрудник. Естественно, что для того чтобы «вписаться» в коллектив, где вам предстоит находиться определенное время и пройти адаптацию в нем с наименьшими издержками, надо обязательно знать мнение других об этой организации (предприятии, сфере деятельности).

Почему имидж так важен?

Дело в том, что когда у какого-то человека складывается определенное мнение о другом человеке или о каком-то объекте, то это сформированное в сознании (подсознании) отношение формирует готовность действовать применительно к этому объекту (человеку) определенным образом, т. е. создается определенная психологическая установка. И для того чтобы вызвать ту или иную установку у окружающих, нам необходимо изменить их представление о себе в соответствующую (оптимальную для нас) сторону. Для педагога имидж важен, возможно, больше, чем для любого другого специалиста, потому что именно он влияет на формирование установок, ценностей и представлений у воспитанников. Известно, что хорошо выглядящие и опрятные люди обычно вызывают симпатию и доверие, к их словам внимательнее прислушиваются.

Каким может быть имидж?

Он может быть положительным и отрицательным. Профессиональным (т. е. в области ваших профессиональных качеств) и личностным (во внепрофессиональной сфере). Например, о вас могут сказать: «Он замечательный специалист, но непорядочный человек». И в этом нет никакого противоречия. Что же лучше — быть хорошим человеком или хорошим профессионалом? Имиджмейкеры считают, что важнее именно личностные качества, так как степень доверия к специалисту напрямую зависит от того, насколько он нравственен. К порядочным и обязательным людям чаще обращаются за помощью и охотнее следуют их советам, их авторитет гораздо выше.

Имидж всегда субъективен и вполне может отличаться от вашего собственного представления о ваших достоинствах и недостатках. И еще одним свойством обладает ваш имидж — прочностью. Его очень трудно изменить! Не зря же говорят, что произвести первое впечатление вы можете только один раз.

На чем основывается представление о вас у других людей?

Во-первых, на информации — полученной *от* вас и *о* вас. Не секрет, что некоторые педагоги имеют даже прозвища, которые даются на основании их личностных характеристик или привычек.

Во-вторых, на той социальной роли, в которой вы находитесь. Молодой учитель — значит, неопытный; бездетный — значит, не имеющий представления о воспитании маленьких детей, и т. д.

Имидж может создаваться произвольно («какой есть, такой есть»), а может — вполне осознанно, т. е. его формированием надо заняться специально.

Что же такое «формирование»? В контексте нашего разговора его можно определить как перевод программ поведенческих (или оценочных) актов из сознания в подсознание. Если вы сможете изменить свои установки, то реагировать на происходящее будете автоматически, демонстрируя окружающим оптимальный способ поведения.

Каковы составляющие вашего имиджа?

Первая группа качеств — природные качества (коммуникабельность, эмпатичность, рефлексивность, красноречивость), которые вы можете постоянно совершенствовать.

Вторая группа — характеристики личности как следствие ее образования и воспитания. К ним относятся нравственные ценности, психическое здоровье, владение набором человековедческих технологий (межличностное общение, способы разрешения конфликтов и т. д.).

К третьей группе следует отнести то, что связано с жизненным и профессиональным опытом личности. Особенно ценно, когда опыт помогает выбрать правильную тактику в любой ситуации общения.

Выражением всех этих групп качеств служат следующие умения:

умение общаться с людьми (и говорить, и слушать); умение хорошо выглядеть (опрятно и в соответствии с обстановкой).

Занимаясь формированием своего имиджа, задайте себе два вопроса: какой имидж я имею и на кого хочу произвести впечатление? Известно, что в каждой социальной группе приветствуется совершенно определенный образ и в случае несоответствия ему вам придется упорно преодолевать возникшее отчуждение.

О наиболее значимых личностных качествах вы уже прочли в предыдущих главах. Здесь же мы остановимся на формировании имиджа с помощью одежды [15].

Основные этапы выглядят так.

1. Осознание необходимости целенаправленного конструирования имиджа.
2. Определение целей построения имиджа (зачем мне это надо? какова основная цель?)
3. Формулировка впечатления (каково то впечатление, которое я хочу произвести?)
4. Формулировка количества и видов необходимых визуальных образов-имиджей.
5. Определение адресата имиджа (для кого?)
6. Выявление субъективных и объективных ограничений имиджа.
7. Самооценка внешности.
8. Овладение технологией презентации внешности.
9. Поиск девиза-установки для себя.
10. Создание банка приемов формирования индивидуального имиджа каждого вида.
11. Предварительное построение образа («разведка боем»).
12. Самооценка успешности «предварительного имиджа», внесение корректировок.
13. Отшлифовка имиджа, формирование гардероба.
14. Анализ вероятности достижения поставленной цели и выявление причин понижения этой вероятности.
15. Внедрение имиджа, проверка практикой общения.
16. Дальнейшее самосовершенствование и развитие.

Таким образом, уже на этапе обучения необходимо задуматься о том впечатлении, которое вы будете производить на окружающих. И пока есть время, постарайтесь откорректировать не только свои установки, но и внешний облик. Помните слова А. П. Чехов? «В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли».

В заключение хотелось бы еще раз напомнить, что профессиональное становление тесно связано со становлением личностным. Педагог воспитывает прежде всего собственной личностью, ибо, как говорили древние, нельзя дать того, чего не имеешь. Но так же важна и технологическая составляющая: если вы освоите различные педагогические приемы и техники, у вас высвободится место для Творчества. Профессиональное самосовершенствование не отнимает у вас ресурсы (силы и время), а, наоборот, обогащает вас, ведь сколько сил и нервов отнимают поначалу те же проблемы с дисциплиной, с грамотным распределением учебного времени, с организацией собственной методической работы! И пока вы в начале пути, постарайтесь использовать все возможности для лучшего освоения профессии. В этом вам помогут дальнейшие курсы по педагогическим дисциплинам и обязательная производственная практика. Все эти курсы в той или иной мере отвечают на вопросы: как шел процесс воспитания ребенка на протяжении истории развития человечества? как и почему менялось отношение общества к детям и взрослым? какими средствами пользовались люди, обучая и воспитывая молодое поколение? что актуально для современной образовательной ситуации?

Ответы на эти вопросы помогут и вам сформировать свою педагогическую позицию, овладеть необходимыми умениями для занятия педагогической деятельностью, сориентироваться в том информационно-образовательном поле, на которое вы ступите после обучения в вузе.

Вопросы для самоконтроля

1. Какой тип карьеры представляется вам наиболее вероятным для вас?
2. Как вы определяете для себя понятие «жизненный успех»?
3. Почему некоторые люди не придают значения тому, как они выглядят? Как это сказывается на их профессиональном продвижении?
3. Составьте план действий на ближайший год. Какие результаты вы хотели бы получить по его окончании?
4. Опишите, как вы представляете себе человека, имеющего оптимальный имидж.

Рекомендуемая литература

Есаулова М. Б., Лобанова Н. Н. Самоанализ профессиональной педагогической деятельности. — СПб., 1999.

Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.

Князева М. Ключ к самосозиданию. — М., 1990.

Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1989.

Малинин Е. Д. Философия жизненного успеха. — М.; Воронеж, 1999.

Поляков В. А. Технология карьеры. — М., 1995.

Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов н/Д, 1996. Соломенчук В. Г. Интернет: поиск работы, учеба, гранты. — СПб., 2000. Учитель: крупным планом / Сб. под ред. С. Г. Вершловского. — СПб., 1994.

Источники

1. Князева М. Ключ к самосозиданию. — М., 1990.
2. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. — М., 1998.
3. Юнг К. Проблемы души нашего времени. — М., 1993.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. — М., 1995.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994.
6. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тесты. — М., 1982.
7. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности. — М., 1982.
8. Социологический энциклопедический словарь / Ред. Г. В. Осипов. — М., 1998.
9. Сухомлинский В. А. Письма к сыну. — М., 1987.
10. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов н/Д, 1996.
11. Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: Дис. канд. психол. наук. — М., 1994.
12. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д, 1996.
13. Дистервег А. Избр. пед. соч. — М., 1956.
14. Служебная карьера / А. С. Гусева, В. А. Иглин, Б. В. Лытов и др. — М., 1998.
15. Сорини, сестры. Необходимый имидж. — М., 1999.

Приложение

Краткий словарь понятий и терминов

Ассимиляция (от лат. *assimilatio* — уподобление, сходство) — уподобление, усвоение, слияние [1].

Имидж учителя (от англ. *image* — образ) — эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании И. у. реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими [2].

Интерииоризация (от франц. *interiorisation* — переход извне вовнутрь, от лат. *interior* — внутренний) — формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности [3].

Карьера — 1) последовательность профессиональных ролей, статусов и видов деятельности в жизни человека; 2) продвижение индивида по ступеням производственной, имущественной, социальной, административной или иной иерархии [4]. Субъективно осознанный трудовой путь человека, способ достижения целей и результатов в основной форме личностного самовыражения; поступательное продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника. Но К. — это не только продвижение по службе. Можно говорить о К. домохозяйек-матерей, учащихся и т. п. Понятие К. не означает непрерывного и постоянного движения вверх по организационной иерархии. Иначе говоря, К. — это индивидуально осознанная позиция и поведение, связанные с трудовым опытом/деятельностью на протяжении рабочей жизни человека. В широком смысле К. — общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой, досуговой). К. характеризуется динамикой социально-экономического положения, статусно-ролевых характеристик, форм социальной активности личности.

В узком смысле понятие К. связывается с динамикой положения и активности личности в трудовой деятельности. Традиционно в описании К. выделяются две составляющие. Внешний план К. отражается в последовательности профессий, видов труда и должностей, занимаемых человеком на протяжении трудовой жизни. С точки зрения внутреннего плана К. выражается в динамике профессиональной мотивации и способностей, реализуемых в индивидуальных профессиональных решениях и поступках [5].

Квалификация профессиональная — ступени профессиональной подготовленности работника, позволяющие ему выполнять трудовые функции определенного уровня и сложности в конкретном виде деятельности. Показателем К. п. являются квалификационные категории, которые присваиваются работнику в соответствии с нормативными характеристиками данной профессии.

Практика (от греч. *prakticos* — деятельный, активный) — материальная, целеполагающая деятельность людей, имеющая своим содержанием преобразование природных и социальных объектов, всеобщая основа развития человеческого общества и познания. П. в самых различных своих проявлениях присутствует в процессе обучения, считается одним из основных компонентов профессиональной подготовки учителя [2].

Профессиональное развитие — приобретение работником новых знаний, умений и навыков, которые он использует или будет использовать в своей профессиональной деятельности; процесс наполнения компонентов профессионального опыта человека новым, отличным от предыдущего, содержанием. Основные методы П. р.: профессиональное обучение, развитие карьеры, образование [5].

Развитие профессиональное — рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности — творческой самореализации в профессии [2].

Самоанализ педагогической деятельности — изучение учителем состояния, результатов своей собственной учебно-воспитательной работы, установление причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений, определение путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания учащихся. Функции пед. анализа: *диагностическая, познавательная, преобразующая, самообразовательная*.

Самовоспитание — сознательная и целенаправленная деятельность человека по формированию и совершенствованию у себя положительных и устранению отрицательных качеств. Главным условием С. является наличие истинного знания о себе, правильной самооценки, самосознания, четко осознанных целей, идеалов, личностных смыслов. С. находится в неразрывной взаимосвязи с воспитанием.

Самообразование учителя профессиональное — многокомпонентная личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность учителя, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование. С. способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогает осмыслению педагогического опыта и собственной самостоятельной деятельности, является средством самопознания и самосовершенствования. Виды С.у.п.: *фоновое общеобразовательное, фоновое педагогическое, перспективное и актуальное* [2].

Самообучение — процесс получения человеком знаний посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств.

Самоопределение личности — процесс и результат сознательного выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни.

Самооценка — оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей. С. бывает актуальной (как личность видит и оценивает себя в настоящее время), *ретроспективной* (как личность видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни), *идеальной* (каким бы хотел видеть себя человек, его эталонные представления о себе), *рефлексивной* (как, с точки зрения человека, его оценивают окружающие люди).

Самореализация личности — наиболее полное выявление личностью своих индивидуальных и профессиональных возможностей.

Саморегуляция (в психол.) (от лат. *regulare* — приводить в порядок, налаживать) — система сознательных актов, действий, направленных на поддержание, достижение необходимого психического состояния, управление своей психикой. Может достигаться самоубеждением, самовнушением, самоприказом, самопринуждением, а также путем систематической аутогенной тренировки и др.

Самосознание — одна из сторон сознания человека, осознание им себя как личности, своих чувств, желаний, потребностей, идеалов, достоинств и недостатков. *Сомосознание половое* — осознание человеком принадлежности к тому или иному полу, способность регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе морально-этическими требованиями и установками к полам. *Самосознание учителя профессиональное* — комплекс представлений учителя о себе как профессионале, включающий оценку себя как профессионала со стороны других людей — учеников, коллег, руководства, ожиданий со стороны других; самооценку учителем своих отдельных сторон и становления профессиональной Я-концепции, придающей ему чувство профессиональной уверенности или неуверенности. На основе этой концепции учитель оценивает все происходящее в школе в отношении самого себя. При этом различают оценку учителем своих сегодняшних возможностей (*актуальная самооценка*), вчерашних (*ретроспективная*) и будущих достижений (*потенциальная и идеальная*), оценку, сопряженную с мнением окружающих (*рефлексивная самооценка*).

Социализация учителя профессиональная — процесс вхождения учителя в профессиональную среду, усвоение им педагогического опыта, овладение стандартами и ценностями педагогического сообщества, активной реализации накопленного опыта [2].

Становление — приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию. Можно говорить о становлении характера, личности, мышления [2].

Я-концепция учителя профессиональная — та часть Я-концепции личности учителя, которая складывается из того, как себя видит и оценивает учитель в настоящее время («актуальное Я»); того, каким учитель видит себя и оценивает по отношению к начальным этапам работы в школе («ретроспективное Я»); того, каким бы хотел стать учитель («идеальное Я»); того, как, с точки зрения учителя, его рассматривают другие люди — его коллеги, учащиеся и др. («рефлексивное Я») [2].

Источники

1. Краткий словарь современных понятий и терминов. — М., 1993.

2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — М., 2000.
3. Российская педагогическая энциклопедия. — М., 1993.
4. Словарь социально-гуманитарных терминов / А. Л. Айзенштадт, В. М. Галкин, Н. А. Котова и др. — Минск, 1999.
5. Журавлев П. В., Карташов С. А., Маусов Н. К., Одегов Ю. Г. Персонал: Словарь понятий и определений. — М., 2000.

Опросник Кеттелла

Инструкция. Перед вами ряд вопросов, которые помогут определить некоторые свойства вашей личности. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение. Старайтесь отвечать искренне и точно на каждый вопрос. Вы должны выбрать один из трех предлагаемых ответов, который в наибольшей степени соответствует вашим взглядам, вашему мнению о себе. Отвечать надо следующим образом: в соответствующей клеточке на бланке для ответов поставьте отчетливый крестик (левая клеточка соответствует ответу «а», средняя — ответу «b», а клеточка справа — ответу «с»). Отвечать надо как можно точнее, но не слишком медленно, приблизительно на 5—6 вопросов в минуту. Вы должны закончить отвечать на все вопросы не позднее чем за полчаса.

1. Я думаю, что моя память сейчас лучше, чем была раньше: а) да; о) трудно сказать; с) нет.
 2. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей: а) да; b) иногда; с) нет.
 3. Если бы я сказал, что небо находится внизу и что зимой жарко, я должен был бы назвать преступника: а) бандитом; b) святым; с) тучей.
 4. Когда ложусь спать, я засыпаю: а) быстро; b) нечто среднее; с) с трудом.
 5. Что бы я предпочел, если бы вел машину по дороге, где много других автомобилей: а) пропустить вперед большинство машин; b) не знаю; с) обогнать все идущие впереди машины.
 6. В компании я предоставляю возможность другим шутить и рассказывать всякие истории: а) да; b) иногда; с) нет.
 7. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка: а) верно; b) трудно сказать; с) неверно.
 8. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно, рады меня видеть: а) да; b) иногда; с) нет.
 9. Я бы скорее занимался: а) фехтованием и танцами; b) затрудняюсь сказать; с) борьбой и баскетболом.
 1. Меня забавляет, что действия и поступки людей часто не соответствуют их рассказам об этом: а) да; b) иногда; с) нет.
 10. Читая о каком-либо происшествии, я интересуюсь всеми подробностями: а) всегда; b) иногда; с) редко.
 11. Когда друзья подшучивают надо мной, я обычно смеюсь вместе со всеми и вовсе не обижаюсь: а) верно; b) не знаю; с) неверно.
 1. Если мне кто-нибудь нагрубит, я могу быстро забыть об этом: а) верно; b) не знаю; с) неверно.
- ¹ *Практическая психология для преподавателей.* — М., 1997. — С. 32—41.
12. Мне больше нравится придумывать новые способы выполнения какой-либо работы, чем придерживаться испытанных приемов: а) верно; b) не знаю; с) неверно.
 13. Когда я планирую что-нибудь, я предпочитаю делать это самостоятельно, без чьей-либо помощи: а) верно; b) иногда; с) неверно.
 14. Мне кажется, что я менее чувствительный и легко возбудимый, чем большинство людей: а) верно; b) затрудняюсь ответить; с) неверно.
 15. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решение: а) верно; b) не знаю; с) неверно.
 16. Иногда, хотя и кратковременно, у меня возникает чувство раздражения по отношению к моим родителям: а) да; b) не знаю; с) нет.
 17. Я скорее рассказал бы свои сокровенные мысли: а) хорошим друзьям; b) не знаю; с) в своем дневнике.
 18. Я думаю, что слово, противоположное по смыслу слову «неточный», это: а) небрежный; b) тщательный; с) приблизительный.
 19. У меня всегда хватает энергии, когда мне это необходимо: а) да; b) трудно сказать; с) нет.
 20. Меня больше раздражают люди, которые: а) своими грубыми шутками вгоняют людей в краску; b) затрудняюсь ответить; с) создают неудобства для меня, опаздывая на условленную встречу.
 21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их: а) верно; b) не знаю; с) неверно.
 24. Я думаю, что: а) не все надо делать одинаково тщательно; b) затрудняюсь сказать; с) любую работу следует выполнять тщательно, если вы за нее взялись.

25. Мне всегда приходится преодолевать смущение: а) да; б) возможно; с) нет.
26. Мои друзья чаще: а) советуются со мной; б) делают то и другое поровну; с) дают советы.
27. Если приятель обманывает меня в мелочах, я скорее сделаю вид, что не заметил этого, чем разоблачу его: а) да; б) иногда; с) нет.
28. Мне нравится друг: а) интересы которого имеют деловой и практический характер; б) не знаю; с) который отличается глубоко продуманными взглядами на жизнь.
29. Я не могу равнодушно слушать, как другие люди высказывают идеи, противоположные тем, в которые я верю: а) верно; б) затрудняюсь ответить; с) неверно.
30. Меня волнуют мои прошлые поступки и ошибки: а) да; б) не знаю; с) нет.
28. Что бы я предпочел: а) играть в шахматы; б) не знаю; с) играть в городки.
31. Мне нравятся общительные компанейские люди: а) да; б) не знаю; с) нет.
32. Я настолько осторожен и практичен, что с мной случается меньше неприятных неожиданностей, чем с другими людьми:
- а) да; б) трудно сказать; с) нет.
34. Я могу забыть о своих заботах и обязанностях, когда мне это необходимо: а) да; б) иногда; с) нет.
35. Мне бывает трудно признать, что я не прав: а) да; б) иногда; с) нет.
36. Что мне интереснее на предприятии: а) работать с машинами и механизмами и участвовать в основном производстве; б) трудно сказать; с) беседовать с людьми, занимаясь общественной работой.
37. Какое слово не связано с двумя другими: а) луна; б) земля; с) солнце.
38. Когда что-то отвлекает мое внимание, это: а) раздражает меня; б) нечто среднее; с) не беспокоит меня совершенно.
39. Если бы у меня было много денег, то я: а) позаботился бы о том, чтобы не вызывать к себе зависти; б) не знаю; с) жил бы, не стесняя себя ни в чем.
40. Худшее наказание для меня: а) тяжелая работа; б) не знаю; с) быть запертым в одиночестве.
41. Люди должны больше, чем они делают это сейчас, требовать соблюдения законов морали: а) да; б) иногда; с) нет.
42. Мне говорили, что ребенком я был: а) спокойным и любил оставаться один; б) не знаю; с) живым и подвижным.
43. Мне нравилась бы практическая повседневная работа с различными установками и машинами: а) да; б) не знаю; с) нет.
44. Я думаю, что большинство свидетелей говорят правду, даже если это нелегко: а) да; б) трудно сказать; с) нет.
45. Иногда я не решаюсь проводить в жизнь свои идеи, потому что они кажутся мне неосуществимыми: а) верно; б) затрудняюсь ответить; с) неверно.
46. Я стараюсь смеяться над шутками не так громко, как это делает большинство людей: а) верно; б) не знаю; с) неверно.
47. Я никогда не чувствую себя таким несчастным, что хочется плакать: а) верно; б) не знаю; с) неверно.
48. В музыке я наслаждаюсь: а) маршами в исполнении военных оркестров; б) не знаю; с) скрипичными солом.
49. Я бы скорее предпочел провести два летних месяца: а) в деревне с одним или двумя друзьями; б) затрудняюсь сказать; с) возглавляя группу в туристическом лагере.
44. Усилия, затраченные на составление планов: а) никогда не лишние; б) трудно сказать; с) не стоят этого.
50. Необдуманные поступки и высказывания моих приятелей в мой адрес не обижают и не огорчают меня: а) верно; б) не знаю; с) неверно.
51. Дела, которые удаются, я нахожу мелкими: а) всегда; б) иногда; с) редко.
52. Я предпочел бы скорее работать: а) в учреждении, где мне пришлось бы руководить людьми и все время быть среди них; б) затрудняюсь ответить; с) архитектором, который в тихой комнате разрабатывает свой проект.
53. Дом так относится к комнате, как дерево: а) к лесу; б) растению; с) листу.
55. То, что я делаю, у меня не получается: а) редко; б) иногда; с) часто.
56. Как я себя чаще всего веду: а) предпочитаю рискнуть; б) не знаю; с) предпочитаю действовать наверняка.
57. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю: а) скорее всего это так; б) не знаю; с) думаю, что нет.

58. Какой человек мне больше нравится: а) большого ума, будь он даже ненадежен и непостоянен; б) трудно сказать; в) со средними способностями, но зато умеющий противостоять всяким соблазнам.
59. Как я принимаю решение: а) быстрее, чем многие люди; б) не знаю; в) медленнее, чем большинство людей.
60. Что производит на меня большее впечатление: а) мастерство и изящество; б) трудно сказать; в) сила и мощь.
61. Считаю, что я человек, склонный к сотрудничеству: а) да; б) нечто среднее; в) нет.
62. Мне больше нравится разговаривать с людьми изысканными, утонченными, чем с откровенными и прямолинейными: а) да; б) не знаю; в) нет.
63. Что я предпочитаю, когда сталкиваюсь с трудностями: а) решать вопросы, касающиеся лично меня, сам; б) затрудняюсь ответить; в) советоваться с моими друзьями.
64. Если человек сразу же на мой вопрос не отвечает, то я чувствую, что сказал глупость: а) верно; б) не знаю; в) неверно.
65. Где в школьные годы я больше всего получил знаний: а) на уроках; б) трудно сказать; в) читая книги.
66. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности: а) верно; б) иногда; в) неверно.
67. Что я делаю, когда вопрос очень труден и требует от меня много усилий: а) стараюсь заняться другим вопросом; б) затрудняюсь ответить; в) еще раз пытаюсь решить этот вопрос.
56. У меня возникают сильные эмоции (тревога, гнев, приступы смеха и т.д.), хотя и без определенной причины: а) да; б) иногда; в) нет.
68. Иногда я соображаю хуже, чем обычно: а) верно; б) не знаю; в) неверно.
69. Мне приятно сделать человеку одолжение, согласившись назначить встречу с ним на время, удобное для него, даже если это немного неудобно для меня: а) да; б) иногда; в) нет.
70. Я думаю, что правильное число, которое должно продолжить ряд: 1, 2, 4, 0, 5, — будет: а) 10; б) 5; в) 7.
71. Иногда у меня бывают непродолжительные приступы тошноты и головокружения без определенной причины: а) да; б) не знаю; в) нет.
72. Я предпочитаю скорее отказаться от своего заказа, чем доставить официанту или официантке лишнее беспокойство: а) да; б) иногда; в) нет.
73. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди: а) верно; б) трудно сказать; в) неверно.
74. На вечеринке мне нравится: а) принимать участие в интенсивной беседе; б) затрудняюсь ответить; в) смотреть, как люди отдыхают и просто отдыхать самому.
75. Я высказываю свое мнение независимо от того, сколько людей могут услышать его: а) да; б) иногда; в) нет.
76. Если бы я мог перенестись в прошлое, я бы хотел встретиться: а) с Колумбом; б) не знаю; в) с Пушкиным.
77. Я вынужден удерживать себя от того, чтобы не улаживать чужие дела: а) да; б) иногда; в) нет.
78. Если люди плохо обо мне думают, я не стараюсь переубедить их, а продолжаю поступать так, как считаю нужным: а) да; б) трудно сказать; в) нет.
79. Работая в магазине, я предпочел бы: а) оформлять витрины; б) не знаю; в) быть кассиром.
80. Если я вижу, что мой старый друг холоден со мной и избегает меня, я обычно: а) сразу же думаю: «У него плохое настроение»; б) не знаю; в) беспокоюсь о том, какой неверный поступок я совершил.
81. Все несчастья происходят из-за людей, которые стараются во все внести изменения, хотя уже существуют удовлетворительные способы решения этих вопросов: а) да; б) иногда; в) нет.
82. Я получаю большое удовольствие, рассказывая местные новости: а) да; б) иногда; в) нет.
83. Аккуратные, требовательные люди не уживаются со мной: а) верно; б) иногда; в) неверно.
84. Мне кажется, что я менее раздражительный, чем большинство людей: а) верно; б) не знаю; в) неверно.
86. Я не считаюсь с другими людьми чаще, чем они со мной: а) верно; б) иногда; в) неверно.
87. Бывает, что все утро я не хочу ни с кем разговаривать: а) часто; б) иногда; в) никогда.
88. Если стрелки часов встречаются ровно через каждые 65 минут, отмеренных по точным часам, то эти часы: а) отстают; б) идут правильно; в) спешат.
89. Мне бывает скучно: а) часто; б) иногда; в) редко.
90. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом: а) верно; б) иногда; в) неверно.
91. Я считаю, что нужно избегать излишних волнений, потому что они утомительны: а) да; б) иногда; в) нет.
92. Что я делаю дома в свободное время: а) болтаю и отдыхаю; б) затрудняюсь ответить; в) занимаюсь интересующими меня делами.
93. Я робко и осторожно отношусь к завязыванию дружеских отношений с новыми людьми: а) да; б) иногда; в) нет.

A	0-4	5	6	7	8	—	9	10	11	12
B	0-2	—	3		4	—	5	6	—	7-8
C	0-3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
E	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10-12
F	0-2	—	3	4	5	6	7	8	9	10-12
G	0-3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
H	0-3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
J	0-3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
L	0-1	2	—	3	4	—	5	6	7	8-12
M	0-3	—	4	5	6	7	8	9	10	11-12
N	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10-12
O	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10-12
Q1	0-4	5	6		7	8	9	10	11	12
Q2	0-2	3	—	4	5	6	7	8	9	10-12
Q3	0-2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12
Q4	0-1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	11-12
MD	0-2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-12

Цель опросника Кеттелла (форма С), содержащего перечень биполярных показателей, — оценить развитость следующих личностных качеств, составляющих 16 факторов:

Фактор А — закрытый, малообщительный, холодный — открытый, общительный, теплосердечный.

Фактор В — конкретно думающий, буквально мыслящий — абстрактно, легко мыслящий.

Фактор С — эмоционально неустойчивый, истеричный, уходящий от препятствий — реалистично настроенный, эмоционально зрелый.

Фактор Е — застенчивый, зависимый, уступающий часто дорогу — самоуверенный, независимый.

Фактор F — рассудительный, сдержанный, благоразумный — беззаботный, беспечный, жизнерадостный.

Фактор G — непостоянный, импульсивный, гибкий — упорный, ответственный.

Фактор Н — скромный, робкий — «голстокожий», активный в группе и с лицами противоположного пола.

Фактор J — жесткий, мужественный, реалистичный — мягкий, утонченный, женственный.

Фактор L — доверчивый, уживчивый, независтливый — осторожный, неуживчивый, подозрительный.

Фактор М — практичен, ориентирован на внешнюю реальность — погружен в себя, ориентирован на суть и духовные, эстетические ценности, богемен.

Фактор N — прямолинеен, прост и житейски сентиментален — искушенный, расчетлив, несентиментален.

Фактор O — спокойный, зрелый, уверенный в себе — тревожный, предвидящий неприятности.

Фактор Q1 — консервативен, традиционен, устойчив — экспериментирующий, либеральный, критичный к традициям.

Фактор Q2 — ориентирующийся на чужое мнение, компанейский — самодостаточный, предпочитает собственное мнение.

Фактор Q3 — низкий самоконтроль, непосредственный, импульсивный — дисциплинированный, требователен к себе и другим.

Фактор Q4 — расслабленный, спокойный, вялый — напряженный, взвинченный, беспокойный.

Фактор MD — точно и реалистично оценивающий себя — нереалистично оценивающий себя, неискренний, принятые нормы неосознанно считает своими, что не соответствует действительности.

ОГЛАВЛЕНИЕ

От авторов.....	3
Глава 1. Педагогическая деятельность.....	5
1.1.....	5
Сущность педагогической деятельности.....	5
1.2.....	7
Происхождение педагогической деятельности.....	7
1.3.....	14
Непрофессиональная педагогическая деятельность.....	14
1.4.....	20
Педагогическая деятельность как профессия.....	20
1.5.....	23
Кто может заниматься профессиональной педагогической деятельностью.....	23

1.6.....	Педагогические основы различных видов профессиональной деятельности.....	35
1.7.....	Ценностные характеристики педагогической деятельности.....	39
Глава 2. Спектр педагогических профессий.....		45
2.1.....	История становления образовательных учреждений — «школ» для профессиональной подготовки учителей-педагогов.....	45
2.2.....	Понятия «профессия» и «специальность».....	50
2.3.....	Классификация профессий.....	52
2.4.....	Профессиографический метод. Профессиограмма педагога.....	60
2.5.....	Структура качеств личности. Профессиональная компетентность педагога.....	66
2.6.....	Диагностика исходного уровня знаний о профессии педагога.....	75
Глава 3. Общение как основа педагогической деятельности.....		83
3.1.....	Сущность педагогического общения.....	83
3.2.....	Функции и средства общения.....	85
3.3.....	Стили общения и стили педагогического руководства.....	94
3.4.....	Педагогический такт.....	99
3.5.....	Общение: наука и искусство.....	101
Глава 4. Педагогическая культура личности.....		105
4.1.....	Общая культура — условие профессионализма педагога.....	105
4.2.....	Научная эрудиция, ценностные ориентации как компоненты педагогической культуры.....	110
4.3.....	Этика и эстетика педагогического труда.....	114
4.4.....	Педагогическое творчество и мастерство.....	119
Глава 5. Система отечественного образования: стратегия развития.....		127
5.1.....	Общечеловеческое и национальное в образовании.....	127
5.2.....	Научно-технический прогресс, вечные ценности жизни и воспитание человека.....	134
5.3.....	Система образования в современной России: резервы и тенденции развития.....	139
5.4.....	Стабильность и динамичность школы как образовательной системы.....	157
Глава 6. Профессиональное становление педагога.....		163
6.1.....	Профессионализм и саморазвитие личности педагога.....	163
6.2.....	Обучение в вузе.....	175
6.3.....	Карьера педагога.....	185
Приложение.....		195
	Краткий словарь понятий и терминов.....	195
	Опросник Кеттелла.....	