

УДК 371.13

СТАНОВЛЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛЬНОГО ПОДХОДА В ОПРЕДЕЛЕНИИ ТРЕБОВАНИЙ К ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Ключевые слова: подготовка будущего педагога, профессиограмма, модель личности, компоненты готовности, профессиональные знания и умения.

Ткач Л.Т.

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольной педагогики
и специальных методик
Приднестровского государственного
университета им. Т.Г. Шевченко*

Педагогическая наука ведет интенсивные исследования проблем подготовки будущих педагогов к деятельности в новых социокультурных условиях. В настоящее время целевым ориентиром профессиональной школы всех уровней является концептуальное положение модернизации образования о необходимости подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и т.д.

Важной перспективой развития профессионального педагогического образования является разработка теории и практики целостного процесса подготовки будущего педагога к многофункциональной образовательно-воспитательной деятельности (А.М. Арсеньев, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, Ф.Ф. Королев, А.И. Мищенко, В.А. Слосаренко и др.).

В истории педагогики существуют различные точки зрения на проблему подготовки педагога. Я.А. Коменский сравнивал учителя (воспитателя) с мастером, а школу – с мастерской, в которой из ребенка делают человека. Он считал, что главное назначение учителя состоит в том, чтобы своей высокой нравственностью, любовью к людям, знаниям, трудолюбием и другими качествами стать образцом для подражания со стороны учащихся и личным примером воспитывать у них человечность. Им сформулированы обширные и четкие требования к учителю, которые являются актуальными и сегодня.

И. Герbart указывал на то, что учителя нужно учить не набору технических операций в каждом отдельном случае, а формировать его личность, и обращал внимание на то, что педагог должен считаться с личностью

ребенка, находить в детской душе доброе и опираться на него [3, с. 238].

Н.И. Пирогов видел залог гуманного воспитания в правильном подборе учителей и хорошо организованной их подготовке. Главными критериями такого подбора должны быть: призвание к педагогической деятельности, любовь к детям, глубокие специальные знания педагогической теории и практики.

Соотношение «техники» и «искусства» в деятельности учителя П.П. Блонский сформулировал в своей концепции. Он указывал, что воспитатель должен «создавать сам свою технику воспитания применительно к индивидуальным условиям данной обстановки и к личности своей и воспитанника...» [2, с. 2]. При этом, подчеркивал ученый, нужен педагогический талант. Но «личные свойства воспитателя и талант его лишь выиграют от этого усвоения техники педагогического дела» [там же, с. 3]. Отсюда его идея «педагогической интуиции» как системообразующего фактора в педагогическом воздействии.

С.М. Фридман, отмечая неразработанность вопроса о выявлении и изучении качеств педагога, писал: «Вопрос об анализе изучения особенностей и тех качеств, которыми должен обладать педагог, вопрос о выработке способов получения этих качеств именно из имеющейся в наличии рабочей силы есть основная задача, без решения которой не удастся обеспечить просветительные учреждения необходимой рабочей силой». В созданные им бланки оценки труда педагога С.М. Фридман включил специальный раздел педагогических свойств личности. Сюда входили: академическая подготовка; педагогическая подготовка; сведения по отдельным предметам; подход к детям; интерес к жизни

учащихся; товарищество и верность; интерес к педагогике; ежедневная подготовка к урокам; развитие речи и т.д. [10].

А.С. Макаренко подчеркивал необходимость для учителя овладевать техникой педагогического мастерства: «...педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса воспитателя, и в управлении своим лицом... Педагог не может не играть. Не может быть педагога, который не умел бы играть.... Но нельзя просто играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную личность...» [4].

Педагогическая культура, по В.А. Сухомлинскому, связана с уровнем культуры человеческих взаимоотношений. Великий педагог особое значение придавал индивидуальности учителя и свою миссию видел в том, «чтобы учителя имели единые взгляды и убеждения по важнейшим вопросам воспитания и образования. Единство взглядов предусматривает расцвет творческой индивидуальности каждого педагога. Ни один учитель не может быть универсальным (а потому абстрактным) воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый, имея неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни. Эта сфера как раз и является тем личным вкладом, который вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на подростков» [9, с. 113].

Из сказанного выше можно сделать вывод о том, что существует определенный набор профессиональных требований к учителю, не исчерпываемый знанием соответствующего предмета.

Существует множество попыток систематизировать педагогическую деятельность, и ее анализ протекает

на разных уровнях. Если одни исследователи говорят об *особенностях деятельности*, то вторые – о *компонентах*, третьи – об *элементах* и т.д. На основе исследований характера и содержания труда учителя разрабатывались требования к его подготовке, получившие дальнейшее развитие в разработке профессиограмм.

Попытки определить структуру умений педагога имеют длительную историю. В отечественной педагогической науке накоплен значительный материал, касающийся труда учителя, его специфических особенностей, критериев эффективности. Развитие профессиографии в 20–30-е гг. прошлого столетия определило основные психолого-профессиональные требования к личности преподавателя, выявило актуальность данного понятия в новых условиях развития труда учителя как транслятора идей политехнического, трудового образования и воспитания (Ф.Ф. Королев, Н.Д. Левитов, С.М. Фридман и др.).

Н.Д. Левитов, рассматривая особенности деятельности учителя, выделил пять педагогических способностей: передавать знания детям кратко и интересно; понимать ученика, основываясь на наблюдательности; самостоятельно и творчески мыслить; находчиво, быстро и точно ориентироваться; организовывать собственную деятельность и работу с детским коллективом.

В 1930-х гг. учеными были выработаны «мерила оценки педагога»: знание своего предмета; владение методикой обучения; умение сочетать учебную работу с воспитательной; знание особенностей учеников своей группы, авторитет, уважение и доверие; знание основ научной организации труда, умение организовать коллективную и внеклассную работу учащихся.

В 1970-е гг. (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Е.Э. Смир-

нова) в описании качеств личности педагога доминирует структурная характеристика его профессиональной деятельности, ее поэлементный анализ; в русле психологической школы А.Н. Леонтьева в педагогике разработано понятие «педагогическое мастерство» (В.А. Сластенин). В 1970–1980-х гг. в исследованиях О.А. Абдуллиной, А.Г. Асеева, А.А. Бодалева, Ф.Н. Гоноболина, Э.А. Гришина и др. обоснован аксиологический подход к проблеме педагогической профессиографии, разграничены понятия «квалификационная характеристика», «модель личности», «педагогическая профессиограмма», определены базовые и интегративные свойства и качества педагогической деятельности.

Рассмотрение профессиографического подхода показывает, что под *профессиограммой* большинство исследователей подразумевает не только то, что связано с профессиональной деятельностью, а все требования, предъявляемые профессией к человеку. Так, В.М. Шуман, давая содержательную характеристику профессиограммы, основной акцент делает на профессионально важных качествах личности. В.А. Сластенин считает, что профессиограмма должна отражать: во-первых, свойства и характеристики, определяющие идейную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности учителя; во-вторых, требования к его психолого-педагогической подготовке; в-третьих, объем и состав социальной подготовки; в-четвертых, содержание методической подготовки по специальности [8].

В профессиограмме личности педагога в наиболее общем виде представлена цель педагогической деятельности в условиях вуза. Профессиограмма учителя, предложенная В.А. Сластениным, отличается

большой широтой содержания, в ней отражены всесторонние знания о профессии учителя, определен объем и научно обосновано соотношение общественно-политических, социальных и психолого-педагогических знаний, а также программа педагогических и методических умений и навыков, необходимых будущему педагогу [8, с. 23].

По результатам исследований В.А. Сластенина, О.А. Абдуллиной профессиональная программа включает в себя: 1) свойства и характеристики, определяющие профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности; 2) требования к ее психолого-педагогической подготовке; 3) объем и состав специальной подготовки; 4) содержание методической подготовки по специальности.

Ряд исследователей (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Ильин, Т.С. Полякова и др.) выявили системообразующие компоненты *педагогической деятельности*, уточнили такие ее характеристики, как «педагогические умения», «педагогические затруднения» и др.

Л.Ф. Моносова считает, что в структуру деятельности учителя должны входить проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, гностические умения [5].

О.А. Абдуллина предприняла попытку определить группы умений, общие для учителей разного профиля, и выделила умения и навыки по [1]:

- организации учебного процесса и руководству познавательной деятельностью школьников;
- воспитательной работе с учащимися и руководству их самовоспитанием;
- политико-просветительской работе среди населения и пропаганде педагогических знаний;

- изучению и обобщению передового опыта;
- анализу и обобщению личного опыта;
- самообразовательной работе.

Более полно содержание профессиональных знаний представлено В.С. Ильиным в его модели выпускника педагогического вуза. Автор полагает, что все знания выпускника должны быть сведены в «единую систему, отражающую основы формирования личности школьников в русле единой научной концепции». В систему знаний В.С. Ильин включает методологические, теоретические и методические знания.

Особый интерес представляет классификация И.Я. Лернера о четырех группах профессиональных знаний:

- а) методологические – о путях познания педагогических явлений;
- б) теоретические, выполняющие объяснительную и ориентировочную функции;
- в) общепедагогические прикладные – о способах педагогических действий;
- г) частноприкладные, пригодные для конкретных педагогических процессов.

В 1990-е гг. как новое исследовательское направление в научной школе Е.В. Бондаревской в условиях перехода к информационному обществу разрабатывается технология личностно ориентированной педагогической культуры учителя, которую следует рассматривать как способ творческого освоения педагогической деятельности. Е.В. Бондаревской определены новые блоки научно-педагогических знаний, умений и навыков, выражающих сущность педагогической культуры учителя: методологические, теоретические, научно-методические и проектировочно-технологические.

Е.В. Бондаревская высшей ценностью образования считает человека и

высшие смыслы и цели образования связывает с его развитием, социально-педагогической защитой, поддержкой индивидуальности, ненасильственным, культуросообразным воспитанием, созданием условий для творческой самореализации [6, с. 6]. Согласно концепции общепедагогической подготовки учителя в условиях многоуровневого образования в педагогическом вузе, разработанной Е.В. Бондаревской, целью высшего педагогического образования является воспитание педагога как человека культуры – свободной, гуманной, духовной, творческой, практической личности. Он должен обладать высоким уровнем педагогической культуры, предполагающей наличие гуманистической педагогической позиции, знание педагогических теорий, развитие педагогического мышления, психологическую грамотность, владение педагогическими технологиями, умением обосновать выбор педагогических систем, обладающего культурой профессионального поведения. Система профессиональной подготовки педагога в данной концепции коррелирует с профессиональной культурой и включает следующие компоненты: подготовку учителя-исследователя; формирование личности учителя; фундаментализацию образования; обеспечение широкого общегуманитарного образования; технизацию гуманитарного образования; обеспечение высокого уровня практического владения профессиональным мастерством; интеграцию курсов педагогики, психологии и методики; возможность индивидуальной самореализации; дифференцированную оценку не знаний, а профессиональных умений, профессионального мастерства.

Становится очевидным, что личность педагога призвана аккумулировать высокую профессиональную

компетентность, широту взглядов, умение общаться и взаимодействовать, способность отказаться от сложившихся стереотипов в формах и методах обучения и воспитания, обеспечить раскрепощение личности ребенка в образовательном процессе, освободить его от страха перед педагогом, оценкой, ошибкой, создав ситуацию свободного выбора, сотрудничества во всем.

В современной педагогической науке актуализируется проблема инновационных технологий подготовки будущего учителя для работы в новых социально-педагогических условиях. В научных школах А.А. Бодалева, Е.В. Бондаревской, В.В. Краевского, А.В. Мудрика, В.А. Сластенина и др. исследуются различные аспекты готовности учителя к профессиональной деятельности с учетом изменившейся социокультурной, образовательной ситуации, потребностей школы и общества в реализации концепций современного образования.

При этом процесс подготовки педагога необходимо строить с четкой ориентацией на модель, с одной стороны, отвечающую потребностям школы, а с другой – опережающую ее потребности, т.е. с учетом перспективы развития школы в связи с обновлением нашего общества [8].

Исходя из модельного представления о личности педагога, В.А. Сластенин характеризует ее как «не простую совокупность свойств и характеристик, а единое целостное образование, логическим центром и основанием которого является мотивационная сфера, определяющая ее идейную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность» [там же, с. 22].

Модель, таким образом, позволяет определить требования профессии к

личности учителя и оценить степень сформированности его профессиональной готовности к педагогической деятельности. Модель личности педагога осмысливается и принимается преподавателем и студентом как теоретическая основа их совместной деятельности. В исследованиях В.А. Сластенина показано, что профессиограмма как качественно-описательная модель специалиста является гипотетической и вариативной [8].

В последнее время разрабатывается гуманитарно ориентированная модель специалиста, сверхзадача которой состоит в том, «чтобы, максимально обеспечивая личностные и творческие качества, перевести процесс обучения и воспитания в независимую от биологических координат сферу» [7, с. 44]. Вполне естественно, что формирование такого специалиста требует соблюдения множества условий, а также работы в этом направлении не только в процессе обучения в вузе. Очень важны в этой деятельности окружающая среда, воспитание в семье, настрой учебной группы, мотивированность и др.

Науке известны разнообразные подходы к разработке модели педагогов (Е.П. Белозерцев, В.В. Краевский, Н.Г. Печенюк, Н.Ф. Талызина, М.В. Рогинский и др.). На основе модели разрабатываются квалификационные характеристики специалистов, определяется содержание их подготовки.

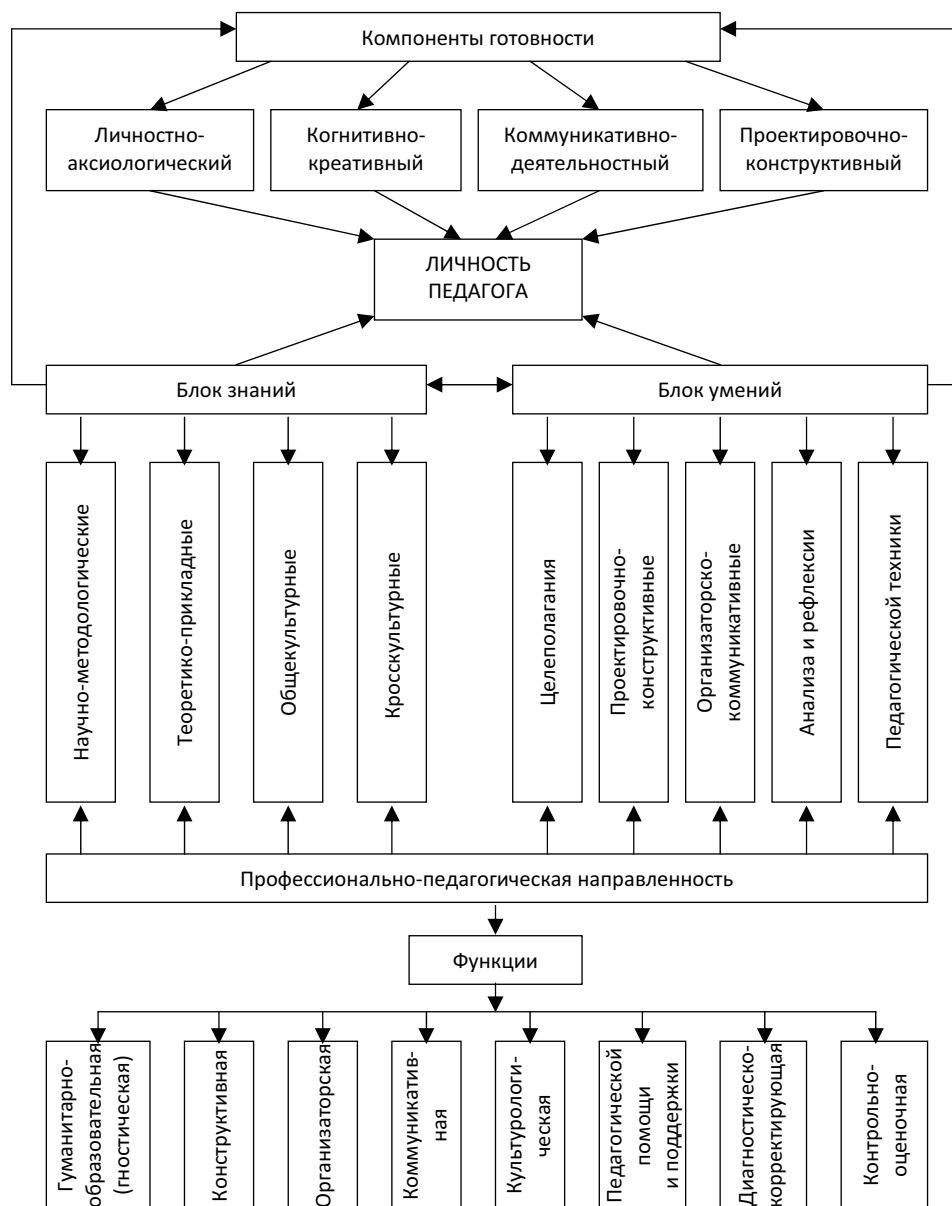
«Модель личности идеального специалиста» должна строиться с учетом психогаммы, соответствовать современным требованиям, предъявляемым профессией к личности, к тенденциям развития самой профессии в условиях кардинального преобразования общественной жизни.

Исходя из необходимости соответствия профессиональной деятельности

современного педагога социальному заказу, ликвидации рассогласования между вузом и практикой нами был разработан *проблемный портрет поликультурно ориентированного педагога* (рисунок), который мы рассматриваем как идеальное отражение требований современной поликультурной школы, как модель, определяющую целевую установку деятельности вуза по подготовке педагогических кадров.

При разработке проблемного портрета поликультурно ориентированного педагога нами были определены следующие *компоненты готовности педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении*:

- **личностно-аксиологический**: доминирование духовных ценностей над материальными; моральная ответственность; выбор личностно значимых ценностей образования; сформированность системы ценностных ориентаций, в которых важное место отводится познавательным, нравственным и культурным ценностям; толерантность; умение погасить отрицательные эмоции, подавить агрессию, раздражение; наличие убеждения, что ребенок – высшая ценность, он всегда лучше своих поступков; внутренняя свобода и нравственная позиция;
- **когнитивно-креативный**: знание задач, основных идей, понятий поликультурного образования; наличие культурологических, этноисторических, этнопсихологических знаний, позволяющих осознать многообразие современного мира и специфику культурных проявлений на уровне личности, группы, социума; наличие профессиональных знаний, имеющих субъективный, личностный смысл и стимулирующих познавательную активность; умение выделять или



Проблемный портрет поликультурно ориентированного педагога

вносить в содержание общего образования идеи, отражающие культурное многообразие мира, страны, этнической группы, организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур во времени и пространстве, использовать инновационные педагогические

технологии; наличие творческого мышления, способствующего самореализации педагога;

- **проектировочно-конструктивный**: проектирование кросскультурных интегрированных курсов; учет особенностей менталитета обучаемых; постановка образовательных

задач и решение их с учетом признания ученика основным субъектом процесса обучения и воспитания и необходимости развития его индивидуальности;

- **коммуникативно-деятельностный:** овладение несколькими языками и знаниями в области различных культур, теорией и практикой поликультурного образования; понимание социально-психологических особенностей учащихся, важности культурного плюрализма для личности и общества; способность к диалогическому общению; установление субъект-субъектных взаимоотношений в процессе межкультурного взаимодействия.

Для целенаправленной подготовки будущего педагога к работе в поликультурном образовательном учреждении важно было определить необходимый для него объем профессиональных знаний и умений в условиях самостоятельной работы в школе и дальнейшего совершенствования педагогического мастерства.

Основываясь на результатах теоретического анализа, изучения практики, диагностики готовности педагога к работе в поликультурном образовательном учреждении, мы разработали блок знаний и умений педагога, необходимых для осуществления целей и задач поликультурного образования. В качестве теоретической основы были взяты философские и педагогические подходы к пониманию подготовки личности к педагогической деятельности, а также известные в вузовской практике модели личности педагога.

Блок знаний и умений учителя материализует результат, который должен быть достигнут в процессе обучения и воспитания в вузе и необходим для самостоятельной педагогической деятельности.

Блок знаний и умений, необходимых педагогу для реализации целей и задач образования в поликультурном образовательном учреждении

I. ЗНАНИЯ

1. Научно-методологические:

- а) теории, концепции гуманистической парадигмы образования (культуросообразного личностно ориентированного образования);
- б) общие принципы изучения педагогических явлений;
- в) теория обучения и воспитания;
- г) психология дискриминации, ксенофобии, расизма, механизмы создания стереотипов;
- д) закономерности социализации, воспитания и обучения.

2. Теоретико-прикладные:

- а) цели, задачи, принципы поликультурного образования;
- б) содержание, методы, формы педагогической деятельности в поликультурном образовательном пространстве;
- в) способы и приемы учебно-воспитательной деятельности, способствующие межкультурной коммуникации;
- г) механизмы создания стереотипов, роль обобщений в этом процессе.

3. Общекультурные:

- а) исторические и искусствоведческие (приобщение к сокровищам мировой и отечественной культуры);
- б) правовые (Конвенция о правах ребенка, Закон об образовании и т.д.);
- в) экологические (определяющие взаимоотношения человека с окружающей средой);
- г) экономические (определяющие экономические взаимоотношения личности с субъектами собственности, другими людьми);

- д) социально-политические (регулирующие отношения с властью, различными социальными и политическими объединениями).

4. Кросскультурные:

- а) многокультурная природа общества;
- б) активное освоение и присвоение ценностей, смыслов, символов родной и иной культуры;
- в) конфликты, их причины и пути ненасильственного творческого разрешения;
- г) культурная и многокультурная идентичности человека, закономерности формирования и развития;
- д) культура и плюрализм: сущность культуры; разнообразие и особенности различных культур; соотношение культур; динамика культуры (культурные перемены, схождения культур);
- е) коммуникация и культурные барьеры: теория коммуникации; культура и многообразие форм восприятия; основной язык и невербальная коммуникация; языки и разнообразие способов мышления, связанных с культурой;
- ж) культура и полиэтничность: особенности поликультурного образовательного пространства; культурно-демографические характеристики конкретного полиэтнического пространства.

II. УМЕНИЯ

1. Целеполагания:

- а) определять и разрабатывать цели воспитания и обучения с позиции многокультурности общества и личности;
- б) формулировать цели через результат деятельности ученика;
- в) конкретизировать цели учебно-воспитательной деятельности на основе изучения культурной атмос-

феры класса, группы с учетом возможности их диагностируемости.

2. Проектировочно-конструктивные:

- а) проектировать результат деятельности, определять задачи и способы его достижения;
- б) планировать свое поведение в инокультурной среде;
- в) конструировать модули взаимодействия с социальной средой по разрешению проблем дискриминации, ненависти, насилия;
- г) интерпретировать иную культуру (ее символы, образцы, традиции, стиль одежды, прически и т.п.), переводить эти символы в словесное описание культуры и проектировать формы ознакомления с ней;
- д) прогнозировать и управлять взаимоотношениями личности, микрогруппы и коллектива.

3. Организаторско-коммуникативные:

- а) организовывать коллектив детей и сотрудничать с ними на основе «диалога культур»;
- б) взаимодействовать с детьми, их родителями, коллегами с учетом их культурной идентичности, ценить и уважать культурный плюрализм, быть тактичным и корректным;
- в) творчески, толерантно, без применения насилия разрешать конфликтные ситуации, проблемы ненависти и дискриминации;
- г) самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результат собственной деятельности;
- д) формировать чувство сопереживания и сопричастности в совместной деятельности;
- е) сочетать требовательность с уважением к личности, помогать учащимся определять свою культурную идентичность;
- ж) создавать благоприятный микроклимат, объяснять природу той

или иной культуры, избегать чрезмерных обобщений.

4. *Анализа и рефлексии:*

- а) изучать коллектив и личность, осуществлять педагогическую диагностику, анализировать конкретные педагогические ситуации;
- б) верно оценивать поступки учеников, подходить с позиций поликультурности к анализу явлений школьной жизни, сопоставлять полученные результаты с исходными данными;
- в) анализировать недостатки собственной профессиональной деятельности; анализировать, обобщать и использовать опыт других учителей;
- г) на основе достигнутых результатов выдвигать и обосновывать новые педагогические задачи: выявлять эффективность образовательной работы в целом и отдельных воспитательных дел и мероприятий;
- д) обучать учащихся анализу и самоанализу своей деятельности;
- е) критически и рефлексивно мыслить;
- ж) изучать культурную атмосферу класса.

5. *Педагогической техники:*

- а) понимать и принимать многокультурные идентичности учащихся;
- б) заинтересовывать, внушать, вдохновлять, сдерживать, организовывать себя и формировать эти умения у воспитанников;
- в) использовать методы поощрения и наказания в разумном сочетании, не унижая и не оскорбляя чувств и достоинств ребенка;
- г) излагать свои мысли, учебный материал, цели и задачи деятельности доступно, логично, образно, выразительно;
- д) владеть элементами инновационных технологий;

- е) владеть мимикой, жестами, голосом, подбирать необходимые выражения и интонации;
- ж) отбирать необходимый объем информации, творчески его перерабатывать, излагать проблемно, формировать познавательную активность учащихся;
- з) проявлять креативность в выборе форм, методов и приемов деятельности, разумно их сочетать; формировать собственный стиль деятельности.

Разработанные нами структура готовности будущих педагогов к деятельности в поликультурном образовательном учреждении и проблемный портрет поликультурно ориентированного педагога позволяют осуществлять мониторинг качества подготовки поликультурно ориентированного педагога и выявить наиболее эффективные условия и пути ее осуществления.

Литература

1. Абдуллина, О.А. Проблема педагогических умений в теории и практике высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина // Советская педагогика. 1976. № 1.
2. Блонский, П.П. Курс педагогики / П.П. Блонский. 2-е изд., испр. М., 1918.
3. Джуринский, А.Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. пед. вузов. / А.Н. Джуринский. М., 1999.
4. Макаренко, А.С. Сочинения / А.С. Макаренко. М., 1951. Т. 5. С. 268–269.
5. Моносова, Л.Ф. Индивидуальный подход в обучении как мера педагогического воздействия / Л.Ф. Моносова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1973. Вып. 1. С. 26–31.
6. Образование в поисках человеческих смыслов. Ростов н/Д: РГПУ, 1995.
7. Петрунева, Р. О главной цели образования / Р. Петрунева, Н. Дулина, В. Токарев // Высшее образование в России. 1998. № 3.
8. Сластенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин. М., 1976.
9. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. 2-е изд. М., 1971.
10. Фридман, С.М. Проблема педагогического труда / С.М. Фридман. М.; Л., 1929.