

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

В данной статье автор описывает современные методологические подходы, концепции, являющиеся основой в процессе профессионально-личностного формирования будущего учителя.

Изменившаяся современная образовательная парадигма, под которой мы будем понимать базовые положения, определяющие сущность и основу функционирования образовательной системы, которые господствуют в педагогической науке и общественном сознании, и закрепленных законодательством в качестве принципов государственной политики в области образования, повлекла за собой пересмотр сущности и содержания образования. Подобное изменение привело к изменению функций и назначения учителя в обществе.

К базовым положениям современной образовательной парадигмы Ю.Г.Татур [4] относит следующие:

- Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей жизни и здоровья человека, свободного развития личности, уважение к правам и свободам человека;
- Адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся;
- Демократический, государственно–общественный характер управления образованием.

Согласно этим принципам, основная миссия образования есть обеспечение развития личности, причем в условиях уважения прав и свобод человека, демократической организации педагогического сообщества».

Именно этим принципам отвечают компетентностный, личностно– деятельностный, технологический, системный подходы.

Поскольку мы будем далее находиться в рамках вышеуказанных подходов, рассмотрим вкратце теории, которые определяют с психолого–педагогических позиций основы профессиональной подготовки будущего учителя в вузе и основы познавательной деятельности.

Анализ исследований по теории и практике профессиональной подготовки учителя (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, В.А. Слостенин) подводит к выводу о том, что сущность педагогической деятельности, рассматриваемая в рамках анализа строения педагогической деятельности (цели, мотивы, действия (операции), результат), заключается в организации, управлении целостным педагогическим процессом в развитии и формировании готовности будущих учителей к управлению целостным педагогическим процессом.

Профессиональная готовность к педагогической деятельности, обоснованная в исследованиях В.А.Слостёнина, имеет для нас немаловажное значение, более того, данная им интерпретация является наиболее оптимальной для дальнейшего раскрытия, уточнения и обоснования понятия «профессионально- личностного формирования» будущего учителя в вузе. Согласно его исследованиям состав профессиональной готовности определяется следующими её видами: психологическая, психофизиологическая, физическая, научно–теоретическая, практическая. Содержание профессиональной готовности аккумулировано в профессиограмме, которая отражает инвариантные, идеализированные параметры личности и профессиональной деятельности учителя.

«Профессиограмма учителя должна включать своего рода паспорт специальности, её квалификационную характеристику, т.е. определять объём и научно–обоснованное соотношение общественно–политических, специальных и психолого–педагогических

знаний, а также программу педагогических и методических умений и навыков, необходимых будущему учителю» [2, с. 27].

К ним относятся: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения, навыки по предмету. Ведущее место в данной профессиограмме отводится направленности личности учителя, и выделяются следующие её виды:

- Социально-нравственная направленность (социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности);
- Профессионально-педагогическая направленность (интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности);
- Познавательная направленность (культура научно-педагогического мышления, основным признаком которого является диалектичность, проявляющаяся в способности в каждом педагогическом явлении обнаруживать составляющие его противоречия) [2].

Таким образом, в профессиограмме достаточно подробно раскрыты необходимые педагогу качества личности, знания и специальные умения, которые представлены с учетом одного и того же основания (содержание профессиональной подготовки). Тем не менее, как указывалось ранее (во введении), перед педагогическим образованием стоит важная задача – сформировать учителя новой формации, способного адаптироваться в современных условиях, быть защищённым и ориентировать свою деятельность на конечный успешный результат. Следовательно, предложенные умения и навыки в изложенных теориях профессиональной подготовки будущего учителя, не достаточно полно удовлетворяют запросы современного общества, а, следовательно, возникающее противоречие порождает проблему.

Итак, формирование профессионально-личностного становления будущего учителя к управлению целостным педагогическим процессом, определяющим сущность педагогической деятельности, сводится к формированию профессиональной и личностной готовности будущего учителя. Содержание готовности будущего учителя, которое аккумулировано в разработанных профессиограммах (В.А.Сластенина, О.А. Абдуллиной, В.А. Крутецкого, А.И. Щербакова), недостаточно в современных условиях для осуществления многосторонней педагогической деятельности.

Следовательно, вытекает необходимость переосмысления сущности и содержания профессионально-личностного формирования личности будущего учителя в новых быстромменяющихся социо-культурных условиях.

Педагог в современных условиях является организатором социальной среды, в которой происходит профессионально – личностное формирование личности будущего учителя. Задача каждого из нас - сформировать профессионально – компетентного учителя, владеющего не просто знаниями, умениями и навыками, но и способного проявлять и использовать данные знания, умения и навыки, способного ориентировать их на конечный успешный результат, т.е. будущий учитель должен обладать не структурными, морфологическими качествами, а функциональными и деятельностными (!).

В исследованиях В.А.Сластенина [2] профессиональная компетентность педагога рассматривается как «единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Профессиональная компетентность характеризует профессионализм учителя». Им предложена модель профессиональной компетентности учителя, которая состоит из теоретической и практической готовности учителя. Содержание теоретической готовности выражается в следующих умениях: аналитические (умения дифференцировать и интегрировать педагогические явления, осмысливать их, анализировать, синтезировать, диагностировать); прогностические (умение прогнозировать развитие коллектива, личности, педагогического процесса); проективные (умение материализовывать результаты педагогического прогнозирования в конкретные планы учебно-воспитательного процесса); рефлексивные (умение

осуществлять контрольно-оценочную деятельность, направленную на себя). Содержание практической готовности выражается в : организаторских умениях (мобилизационные, информационные, развивающие, ориентационные); коммуникативных умениях (перцептивные; умения педагогического общения); навыках педагогической техники; в прикладных умениях (художественные, организаторские).

Анализируя педагогическую деятельность, многие исследователи (Н.В.Кузьмина, В.И.Гинецинский, А.К.Маркова, А.А.Реан) предлагают свою модель, в рамках которой каждый из них выделяет структурные составляющие и функциональные компоненты педагогической деятельности. Выбор и применение моделей обуславливается базовой теоретической или практической концепцией, а также теми конкретными задачами, которые ставятся исследователем или практиком. Конечной же задачей является не достижение методически совершенного процесса, а сам учащийся, развитие и формирование его личности, способностей и компетентности.

Итак, нами изучены теории, которые с психолого-педагогических позиций определяют основы профессиональной подготовки будущего учителя в вузе. Далее рассмотрим концепции, которые с психологических позиций определяют основы познавательной деятельности: концепция проективного обучения (образования), концепция Л.М. Фридмана, концепция проблемного обучения, концепция контекстного обучения.

Данные направления современного образования весьма содержательно характеризует в своем исследовании Ю.Г. Татур [4]:

- Концепция проективного обучения (образования) – ее основной направленностью является развитие у учащихся проективного научного мышления, т.е. научного мышления на стадии возникновения замысла той или иной проблемы, зарождения новых идей. Результатом такого обучения является овладение способами приобретения существующих и порождение новых знаний, развитие творческих способностей учащихся. В процессе обучения студент не только усваивает готовые знания, но и сам добывает их из массива окружающей его информации, он должен овладеть проективной деятельностью, должен овладеть умением увидеть цель проекта, потребность его создания, в конечном итоге, освоение материала восходит к пониманию возникновения открытия.

- Концепция Л.М. Фридмана – ее основной направленностью является соответствие учебного процесса ряду принципов: принцип самостоятельности, определяющий мотивационно-потребностную сферу учения; принцип самоорганизации, обуславливающий необходимость получения умений и навыков рационального учения, самостоятельного выполнения не только учебно-тренировочных (заданных) действий, но и творческой самостоятельности, учебной деятельности; принцип развития, определяющий ряд требований к организации учебного процесса (учет индивидуальных, возрастных особенностей личности, развитие потребности в преодолении трудностей, овладение новыми способами, действиями, умениями и навыками) и другие (принцип коллективизма, ролевого участия, ответственности, психологического обеспечения, которые направлены на развитие социальной зрелости каждого учащегося, его мотивации к обучению). Кроме того, в данной концепции важное место отводится контрольно-оценочной деятельности как учителя, так и учащегося.

- Концепция проблемного обучения предполагает специально сформированное содержание учебного материала, его изложение в виде системы учебных проблем, которые отражают реальные противоречия науки или связанные с учебной деятельностью. Процесс взаимодействия преподавателя и студента строится как дискуссия по изучаемой проблеме с выдвижением учащимися гипотез, критикой их со стороны одних и отстаиванием со стороны других. Таким образом, данная концепция направлена на развитие продуктивного, творческого мышления, освоение присущих ему средств, способов, приемов.

- Концепция контекстного обучения. Ее автором является доктор психологических

наук, чл.-корр. РАО А.А.Вербицкий. Им проанализированы содержание и методика подготовки специалистов в высшей школе, затем выделено одно из серьезных противоречий этой подготовки, суть которого состоит в различии предметов деятельности – «учебной» и будущей профессиональной. Для исправления данного положения, им предложен новый тип обучения – «знаково-контекстный» или «контекстный» (кратко).

В качестве основных принципов контекстного обучения автор предлагает следующие:

- Педагогическое обеспечение личностного включения студента в учебную деятельность;
- Последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;
- Проблемность содержания обучения и процесса его развертывания;
- Адекватность форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;
- Ведущая роль совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов учебного процесса (преподавателя и студентов между собой);
- Педагогически обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий;
- Единство обучения и воспитания личности профессионала».

Опираясь на вышеизложенные положения, на имеющиеся исследования по проблемам профессиональной подготовки, мы пришли к выводу, что процесс профессионально-личностного формирования учителя в вузе – это процесс качественного, целенаправленного профессионального и личностного развития будущего учителя, обусловленное требованиями, совокупность которых определяет профессиональную и личностную готовность к управлению целостным педагогическим процессом в современных условиях.

В аспекте вышеизложенного, основываясь на данное определение профессионально-личностного формирования будущего учителя, нами была разработана модель профессиональной и личностной готовности учителя к управлению целостным педагогическим процессом, которая представлена единством общих и специфических компетенций, представляющим собой качественно новое образование, целостность и структура которого отвечает задачам подготовки учителя новой современной формации.

КОМПЕТЕНЦИИ			
Общие компетенции			Предметно-специал.
Инструментальные	Межличностные	Системные	
-Уметь осуществлять оценку на научной основе, на знаниях сущности и логики осуществляемого общественного процесса, закономерностях и т.д. -Уметь четко и ясно формулировать цели и задачи. -Уметь распределять время и планировать деятельность. -Уметь мобилизовать окружающую среду. -Знать психологию	-Знать этику общения в различных социумах (социальных институтах, социальных группах). -Знать социально-психологические феномены, социально-психологические явления и уметь применять данные знания в процессе работы в команде и в профессиональной деятельности в целом. -Знать феномены,	-Знать операции мышления. -Знать общенаучный принцип системности. -Знать проблемы и концепции изучаемой науки. -Уметь органично сочетать использование индуктивного и дедуктивного путей изложения материала или какого-либо явления. -Уметь планировать	-Знания, умения, навыки, способност и по предметам специализации искомой квалификации.

<p>управления и основы конфликтологии</p> <p>-Уметь материализовать результаты прогнозирования в конкретных планах профессиональной деятельности</p> <p>-Знать и уметь использовать средства современных информационных технологий</p> <p>-Знать психологию общения, владеть навыками технологии общения.</p> <p>-Знать приемы риторики и уметь их использовать</p> <p>-Знать второй язык (как минимум).</p>	<p>механизмы и направления социализации</p> <p>-Владеть коммуникативными умениями.</p> <p>-Уметь управлять своим эмоциональным состоянием.</p> <p>-Уметь определить индивидуальный стиль и проектировать желаемый профессиональный имидж.</p> <p>-Уметь быть толерантным.</p>	<p>систему конкретной деятельности</p> <p>-Уметь оперативно диагностировать характер, уровень, степень и т.д. какого-либо процесса или явления.</p>	
--	---	---	--

В разработке модели профессиональной и личностной готовности учителя к управлению целостным педагогическим процессом нами использовался компетентностный подход. Сущность данного подхода заключается в том, что для жизни, профессиональной деятельности личности важно не наличие у него предметно-ориентированных знаний, умений и навыков, «а проявление и возможность использовать то, что есть» [3, с. 21].

В исследованиях Г.К.Селевко компетентностная модель личности представлена совокупностью компетентностей, «выступающих как мера способности человека включаться в деятельность». Компетентность им рассматривается значительно шире понятий «знания, умения, навыки», т.е. она включает не только когнитивную (знания) и операционально – технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую. Согласно данному подходу, овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного интеллектуального развития, а именно: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления [3, с. 21].

Компетенции представлены автором в определенной иерархии, согласно которой «важнейшие, основные, ключевые компетенции многофункциональны, надпредметны, многомерны» [3, с. 22].

Нами же были использованы положения методологии Тюнинг, действующей в аспекте инноваций в поисках путей улучшения качества высшего образования. Согласно данной методологии, компетенция – это «динамичная комбинация мировоззрения, знаний, умений, навыков», способность применять их в деятельности. Компетенции формируются по разным дисциплинам и на разных этапах целостного педагогического процесса. Выделяются общие и конкретные (предметно-специфические) для определенной сферы компетенции. Разработка модели состояла из следующих этапов:

1 этап – проведение масштабной дискуссии по определению перечня общих компетенций между работодателями, выпускниками и академическим сообществом (количество респондентов составляло 300 чел.)

2 этап – проведение соцопроса посредством анкетирования каждой из социальных групп (академического сообщества, выпускников, работодателей).

Цель анкетирования:

1. Выявить важность компетенций для работы по их профессии.
2. Определить уровень достижения компетенции, которого они (респонденты) достигли по завершении образовательной программы.

3 этап – обработка анкет методом ранжирования 5 компетенций, которые признаются наиболее важными.

4 этап – структурирование компетентностной модели выпускника.

5 этап – определение возможностей реализации компетенций и их оценка.

Наше исследование осуществляется в рамках психолого-педагогической направленности, поэтому, разработав модель профессионально-личностного становления будущего учителя, мы, прежде всего, определили подсистемы профессиональной и личностной готовности, в которых она выражается.

Итак, более подробно следует исследовать возможности реализации компетенций, т.е. «где?» и «как?», посредством «чего? кого?» мы будем иметь возможность формирования той или иной компетенции, отражающей готовность будущего учителя.

Разработка модели учителя и возможностей реализации компетенций, также обуславливалось следующими методологическими подходами:

- Системный подход – его сущность заключается в том, что исследуемые нами компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении; данный подход ориентирует нас на выделение в исследуемой нами системе и формируемой личности интегративные и системообразующие связи и отношения, благодаря чему определяется иерархия некоторых подсистем; процесс профессионально-личностного становления воспринимается как единое целое [2, с. 99].

- Личностно-деятельностный подход в нашем исследовании предполагает, что процесс профессионально-личностного становления будущего учителя центрирован на обучающемся (осуществляется учет индивидуально-психологических особенностей, личностных особенностей). «Исходя из интересов студента, его способностей и возможностей, строится весь образовательный процесс, создаются наиболее благоприятные возможности для его самореализации как личности». Данный подход «связан с пониманием деятельности как формы активного, целенаправленного взаимодействия» [4, с. 47] личности с окружающей средой. Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение компетенциями.

- Технологический подход на сегодняшний день является одним из актуальных и востребованных в процессе модернизации образовательной системы. Данный подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической и социальной действительности; он позволяет:

1. С большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами.

2. Анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование.

3. Комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы.

4. Обеспечивать благоприятные условия для развития личности.

5. Уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека.

6. Оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы.

7. Выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения социально-педагогических проблем» [3, с. 9-10].

Реализация данного подхода четко прослеживается в исследовании путей формирования компетенций, а также при разработке дидактической системы образовательных технологий, направленных на профессионально-личностное формирование будущего учителя.

Компетенции			Предметно-специализированные компетенции
Общие компетенции			
Инструментальные	Межличностные	Системные	
• В процессе изучения цикла психолого-педагогических дисциплин.			В процессе изучения дисциплин специализации.
• В процессе прохождения педагогической практики.			
• В процессе организации учебно-познавательной деятельности.			
• В процессе использования дидактической системы современных образовательных технологий.			
• В процессе разработки учебных программ по дисциплинам психолого-педагогического цикла.			
• В процессе разработки учебно-методических пособий, учебно-методических комплексов для студентов по психолого-педагогическим дисциплинам			

Таким образом, современная система профессионально-личностной подготовки учителя, ее содержание находятся в диалектической зависимости от требований, предъявляемых реалиями сегодняшнего времени; общество делает заказ системе высшего педагогического образования, уровень подготовки учителя определяет качество целостного педагогического процесса, что является одной из стратегических задач образования в процессе его модернизации. Следовательно, модернизацию учебного процесса в вузе мы связываем не только с изменением подходов, требований, содержания, прав, отношений, но и с самосовершенствованием самого преподавателя, с изменением его личной позиции в процессе вхождения в мировое образовательное пространство.

Литература

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1984, 208 с.
2. Слостёнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки.- М., 1976, 242 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М., 2006, 816 с.
4. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. - М., 2006, 256 с.