

А.И. КАЗАНЦЕВА, старший преподаватель Инновационного Евразийского университета, аспирант Алтайского государственного университета, г. Павлодар
e-mail: vodolei_23@mail.ru



ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УЧЕБНОМ ДИАЛОГЕ

AI Kazantseva, senior teacher of Innovative Eurasian University, post-graduate student of Altai State University, Pavlodar

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF A FUTURE TEACHER IN EDUCATIONAL DIALOGUE

В статье проблема профессионального самоопределения актуализируется пониманием педагогического образования как способа становления образа педагога в культуре и образа культуры в самом педагоге. Рассматривается специфика профессионального самоопределения в контексте саморазвития, раскрываются герменевтические методы и диалогические условия взаимодействия «Преподаватель – Студент», которые позволяют участникам педагогического образования осмыслить (определить) собственную профессиональную позицию.

In the article the problem of professional self-determination is actualized by understanding of the pedagogical education as a way of formation of the image of the teacher in the culture and the way of culture in the teacher. Specifics of professional self-determination in the context of self-development are considered, hermeneutical methods and dialogical conditions of interaction «Teacher – Student» that allow participants of pedagogical education to comprehend (to define) their own professional position are revealed.

Актуализация проблемы повышения качества и эффективности профессионального педагогического образования связана с пониманием того, что образование — это сама жизнь. Оно направлено на обнаружение, осуществление личностных смыслов непосредственными участниками педагогического процесса. Педагогическое образование выходит далеко за рамки обслуживания профессии учителя и предполагает развитие всех духовных сил человека. Оно, в отличие от подготовки, является способом вхождения в педагогическую культуру и направлено на становление собственной позиции выпускника, которая необходима будущему педагогу для профессионального и (шире) жизненного самоопределения.

Однако практика высшей школы все более склоняется к инструментально-утилитарной подготовке педагога-функционера. Диктует свои условия рынок, активно утверждается модель человека-фактора, быстро достигающего прагматических целей, принципиально не связанных со смысловым жизненным контекстом [1]. Сводит профессиональное образование к обслуживанию рынка

труда, определять его качество мерой соответствия запросам работодателей, значит, не понимать его содержания и смысла, а профессиональную «подготовку» неоправданно именовать «образованием».

«Образование — это не учебная подготовка к чему-то, к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, <...> всякая учебная подготовка «к чему-то» существует для образования, лишённого всяких внешних «целей» для самого благообразно сформированного человека», — писал М. Шелер [2], еще раз подчеркивая гуманитарное содержание феномена «образование». Речь идет об ориентации педагогического образования на создание условий профессионального и личностного самоопределения будущего учителя в педагогической культуре.

Первоначально «профессиональное самоопределение» связывалось с выбором человека профессии и длительным процессом ее освоения, самореализации в ней, охватывающее большую часть жизни человека. Как научное понятие «профессиональное самоопределение» сформировалось

и наиболее активно разрабатывалось в рамках профориентационного направления, поскольку первоначально предполагалось, что этот процесс наиболее присущ стадии выбора профессии в подростковом и юношеском возрасте. Однако исследования в области психологии труда наглядно показали ошибочность такого предположения. В условиях повышения профессиональной мобильности значительной части населения, существование непрерывного профессионального самоопределения стало очевидным.

Многомерность понятия «профессиональное самоопределение» раскрывается в работах ряда ученых, которые отмечают непрерывный и циклический характер самоопределения на всем протяжении активной жизни человека (Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Л.М. Митина и др.); указывают на зависимость потребности в самоопределении от среды, системы отношений, в которой находится человек (Э.Ф. Зеер). Так или иначе, все исследователи сходятся на активности каждого индивида, его «самости» в процессе определения себя в мире. По сути, речь идет о человекоцентрическом подходе

(К. Роджерс) к осмыслению самоопределения педагога.

В педагогическом процессе, как считал К.Д. Ушинский, именно учитель и вся система отношений определяют характер и результаты этого поиска учеником. Но чтобы помочь Другому определиться в мире, и самому учителю необходимо постоянно уточнять свою педагогическую позицию. Специфика педагогического самоопределения как раз и заключается в ориентации учителя на ученика (преподавателя на студента и наоборот!), на взаимодействие участников, в котором каждый из них самоопределяется. Каждый ответственен за свой личностный рост, самоопределение, а педагог только способствует этим процессам. Самоопределение и педагога, и учащегося возможно при условии взаимодействия, которое, в логике К. Роджерса, выстраивается на другодоминантности — создание позитивной атмосферы диалогических взаимоотношений, открытость позиции, принятие и эмпатийное понимание Другого.

Такое взаимодействие способен реализовать лишь тот, кто сам прошел подобный путь. Главное условие на пути становления учителя как свободного и самостоятельно деятеля П.Ф. Каптерев видел в его работе над собственным развитием и совершенствованием. Он считал, что учитель, стоящий в стороне от культуры, от трудов по ее усвоению, не развивающийся сам, не может способствовать развитию других, и в личностном плане находится значительно ниже ученика, постоянно ищущего себя и работающего над собой. Путь от Другого к самому себе выстраивал и Л.Н. Толстой. Он видел суть воспитания не в воздействии воспитателя на воспитанников, а в образовании той атмосферы, той среды, в которой молодой человек развивается, поэтому им упраздняется вопрос воспитания и ставится вопрос о личности и образе жизни воспитателя, о его работе над собой: «Для того чтобы воспитание детей было успешно, надо, чтобы воспитывающие люди не переставая воспитывали себя, помогали бы друг другу все более и более осуществлять то, к чему стремятся» [3].

Самоопределение педагога (self-determination) связано с процессом и результатом выбора собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни и профессии.

С точки зрения самих будущих учителей, студентов 1 и 2 курсов, определение себя в профессии — это самостоятельное обнаружение барьеров деятельности, целеполагание, осознанное и добровольное построение, корректировка и реализация профессиональных перспектив, предполагающие выбор профессии, получение профессионального образования и совершенствование себя в данной профессиональной деятельности. Такое понимание позволяет выявить множественность смыслов и граней этого сложного явления. Самоопределение выступает как динамичное явление: процесс, механизм становления личности педагога и соотносится в этом своем значении с такими понятиями, как «выбор», «принятие решения», «поступок», и одновременно, как статичное: стабильное состояние субъекта (результат выбора), связанное с установлением границ своего «Я», своего места в мире и в жизни, обретения определенной устойчивой системы ценностей, смыслов, позиции, установок, характеризующих отношение человека к окружающему миру и самому себе. Необходимо отметить относительность самоопределения как стабильного состояния педагога, связанное с тем, что на протяжении не только жизни, но и достаточно небольшого его периода расширения в сознании личности границ своего «Я», изменение системы отношений, взаимодействия с миром, позиции, ценностных ориентаций, установок.

Самоопределение разворачивается в герменевтическом круге, имеет циклическую структуру и начинается с познания самого себя (самопознание). Студент уточняет собственную позицию, находит «сильные» стороны и выходит на «вопросание»: определяет границу своих возможностей, предела развития, обнаруживает противоречия и личностно значимые проблемы. Поэтому точками отсчета

самопознания является чередование самоанализа и самооценки. Процесс самопознания помогает в определении целей и дальнейшего пути саморазвития, т.е. непосредственно в самоопределении. После того, как был определен дальнейший путь саморазвития, осуществляется переход к его реализации, т.е. следует процесс самореализации.

Нельзя полагаться на то, что в высшем педагогическом образовании автоматически реализуются условия профессионального самоопределения студентов, необходимо осуществлять их обучение на основе диалогического взаимодействия с текстами культуры, с преподавателем, со студентами, с самим собой.

 **Л.Н. Толстой:**
«Для того чтобы воспитание детей было успешно, надо, чтобы воспитывающие люди, не переставая, воспитывали себя...»

На одном из практических занятий студенты обратились к тексту Я. Корчака «Воспитание воспитателя ребенком» [4, с.187–188], попытались обнаружить в нем ценности и смыслы педагогической деятельности автора. В ключевых словах текста студенты обнаружили гуманитарные смыслы: домината на Другого, эмоциональное отношение к нему, понимание человека, позиция учительского ученичества, установка на самовоспитание и самоопределение... В первую очередь, каждый студент назвал концепты, ценностные для него самого. Определили сущность метафоры, представленной в тексте («ребенок — книга природы»), вместе оценили, насколько особенности такого взаимодействия с ребенком близки каждому из нас. После этого попробовали «достроить» заголовок, высказать предположения по возможному названию текста. Студенты не только обнаружили ценности педагогической позиции автора, но и через переключку голосов на

занятия уточнили собственную позицию, в диалоге с самим собой они определились в своих педагогических ценностях и смыслах.

По большому счету, самоопределение в ходе педагогического образования совершается в круге: сначала обнаружение «знания до знания», затем следуют операции по его преодолению через освоение научно-педагогической картины мира и опору на собственный эмпирический опыт — «знание как таковое». Затем — рефлексия теоретических представлений о своей педагогической позиции как движение собственных смыслов — «знание о знании». Далее, понимание себя непосредственно в профессиональной деятельности — «знание в педагогической действительности». И в этом понимании вновь рождаются вопросы к самому себе, в самоопределении будущего педагога расширяется горизонт возможностей [5].

Реализация диалогических условий профессионального самоопределения в круге способствует изменению педагогической позиции студентов. Самоопределение будущего учителя связано с осознанием самого себя как человека, осознающего и изменяющего педагогический мир. В этой связи становится понятным, что эпоха классической педагогики как науки об образовании заканчивается. Наступает период педагогики как науки образования [6]. В нем обнаружился намеченный Л.С. Выготским поворот от системы к судьбе. Поворот этот трудный и длительный. Он означает переход от педагогики значений к педагогике смыслов и ориентирует педагогическое образование на самоопределение будущего учителя в культуре.

Библиографический список:

1. Фроловская М.Н. Гуманитарные основания профессионального образа

мира педагога // Концепт. — 2012. — №6. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2012/12068.htm>. — ISSN 2304-120X.

2. Шелер М. Избранные произведения. — М.: Гнозис, 1994. — 490 с.

3. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. — 2-е изд., доп. — М., 1953. — 544 с.

4. Корчак Я. Воспитание воспитателя ребенком (Антология гуманной педагогики). — М.: Издательский дом Ш. Амонашвили, 1998. — С. 187–188.

5. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога. — Новосибирск: ИПИО РАО, 2010. — 300 с.

6. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Эволюция профессионального образа мира педагога // Педагогика. — 2009. — №2. — С.50–55.

Ключевые слова: гуманитарная парадигма образования, профессиональное самоопределение в диалоге.

Keywords: humanitarian paradigm of education, professional self-determination in the dialog.



НОВОСТИ

ОТ ЧЕГО ЗАВИСЯТ ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБЕ

Достижения школьников в учебе прямо пропорционально зависят от управленческой составляющей учебных заведений, которые делают акцент на решении внутренних задач. Такой подход приводит к росту уровня успеваемости школьников по сравнению с обучающимися образовательных учреждений, руководствующихся выполнением внешних предписаний.

Проведя исследование, к подобному выводу пришли ученые Центра развития лидерства в образовании Института образования НИУ Высшей школы экономики. Проект охватывал сразу несколько российских регионов, в том числе Красноярский край, Ярославскую и Калининградскую области, а также Республику Саха, Чувашию и Ямало-Ненецкий АО.

Участниками проекта стали 377 руководителей организаций сферы образования. Им предоставили на рассмотрение 30 кейсов по управленческой практике с возможностью выбора ответов.

Полученные результаты говорят о внутренней или внешней ориентации конкретной учебной организации, сосредоточении на людях или определенной области задач, акценте на качестве преподавания или вопросах материально-технического характера. Во внимание также принималась информация о социоэкономическом статусе учебных организа-

ций и образовательных результатах обучающихся, полученная из независимых источников, а также индекс социального благополучия школы (ИСБ). Разработкой последнего занимались специалисты НИУ ВШЭ.

По итогам исследования эксперты определили перечень факторов, влияющих на успешность обучения. В их числе оказались способности учащихся и работа педагогов, а также климат в заведении — мотивирующий или, наоборот, расхолаживающий.

Основными факторами, определяющими внутренний климат, стали установленные администрацией приоритеты школы. Секрет успеха образовательных организаций, добившихся положительных результатов вопреки плохим условиям, по результатам исследования, заключается в степени обращенности школы на внутренние проблемы. В учреждениях с низким показателем успешности отмечался более высокая ориентация на внешние формальные предписания.

Помимо этого, в успешных школах больше уделяют внимания системе поощрения учителей надбавками на основе собственной оценочной модели. В школах с низкой успешностью более всего занимаются решением вопросов финансового и материально-технического характера.

Наш журнал для тех, кто работает не по инструкции, а по вдохновению.