

СОВРЕМЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

О.Г.Красношлыкова

Реформирование современного образования предъявляет новые требования к педагогическим кадрам. Только квалифицированный профессионал - педагог оказывает позитивное влияние на формирование творческих учеников, добивается лучших результатов в своей деятельности, постоянно обогащает свой интеллектуальный, эмоциональный, нравственный, творческий потенциал. Учитель является основным субъектом, призванным решать задачи развития образования, выдвигаемые современными условиями, занимает ключевую позицию в педагогическом процессе. Современная образовательная ситуация требует успешного разрешения многих проблем, среди которых остро стоит проблема развития профессионализма учителя как фактора повышения качества образования.

Специфика теоретико-познавательной ситуации, связанной с исследованием профессионализма, заключается в том, что, с одной стороны, профессионализм представляет собой сложный и многофункциональный феномен, что обуславливается сложностью и многоаспектностью самого феномена профессии, в том числе педагогической; с другой, - предметной спецификой тех научных дисциплин, в рамках которых происходит изучение профессионализма. Поэтому, сам термин «профессионализм» для одних сфер деятельности является достаточно устоявшимся (например, для рабочих профессий), а для других спорным, как в понятийном смысле, так и в содержательном. В рамках педагогической науки термин «профессионализм» является относительно новым, а потому не устоявшимся. Так анализ учебных пособий по теории и истории педагогики 60-70-х гг. показывает, что термин «профессионализм» не упоминается, что свидетельствует о том, что данное понятие не было общепринятым. Доминирующими были понятия связанные с раскрытием профессиональных знаний и умений учителя, качеств личности учителя, выполнением профессиональных функций, как самостоятельное стало рассматриваться понятие «профессиональное мастерство». В 80-е гг. вводятся понятия «профессиональная направленность», «профессиональная ком-

петентность», «профессиональные качества», «профессиональные ценности».

Анализ учебных пособий по «Педагогике» 90-х гг. (Б.Т.Лихачева (1993г.), П.И.Пидкасистого (1995г.)) показывает, что в них используется термин «профессионализм», но его определение не дается. В учебном пособии «Педагогика» под редакцией В.А.Сластенина (1997г.) понятие «педагогический профессионализм» становится основополагающим, и рассматриваются такие компоненты профессионализма как профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, профессиональное творчество, профессиональные умения, профессиональное мастерство.

Анализ выше указанных источников показывает, что, видимо, этимология понятия «профессионализм» не нашла своего объяснения в педагогической литературе. В 90-е годы этот термин все более укрепляет свои позиции. Например, в материалах международной научно-практической конференции «Педагогическое образование для XXI века» (1994г.) каждая вторая тема была связана с исследованием профессионализма учителя. Появляются исследования по формированию и управлению развитием профессионализма учителя в системе непрерывного профессионального образования (Л.К.Гребенкина, Н.В.Кузьмина А.К. Маркова, И.И.Проданов, З.И.Равкин, Е.И.Рогов, В.Я.Синенко и др.).

В словарях и справочно-энциклопедических изданиях, в том числе и педагогических, понятие «профессионализм» отсутствует. Как правило, приводятся такие термины близкие по смыслу как «профессия», «профессиональный», «профессионал». Только в Толковом словаре русского языка С.И.Ожегова дается определение «профессионализма» как «хорошее владение своей профессией», что, конечно, не дает полного представления о сути данного понятия.

Анализ психолого-педагогической литературы, исследований по проблеме профессионализма показал:

- во-первых, что сегодня ученые выделяют два понятия: педагогический профессионализм и профессионализм учителя (Л.К.Гребенкина, В.Я.Синенко), но как пока-

СОВРЕМЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

зывает анализ, основная масса исследователей чаще всего не различают этих двух понятий, что отражается на определении существенных характеристик профессионализма;

- во-вторых, существуют различные точки зрения на вопрос о компонентах профессионализма, что, в свою очередь, позволяет нам выделить 3 подхода: психологический, технологический (процессуальный), комплексный (интегрированный) подходы:

I. Психологическая концепция профессионализма. Это модели, структуры, компоненты профессионализма, в основу которых положены психологические основания деятельности учителя (мотивы, сознание, направленность, индивидуально-типологические свойства и качества личности и т. д.), обеспечивающие ее эффективность и оптимальность. Сюда можно отнести работы Е.И.Рогова, А.К.Марковой, Т.Н.Селезневой и др.

II. Технологический (деятельностный, процессуальный) подход. Он объединяет работы, которые в основу профессионализма кладут такие аспекты педагогической деятельности учителя как уровень владения профессиональными знаниями, умениями и навыками, квалификация, профессиональное мастерство, владение техниками и технологиями, где личностные характеристики, качества, в свою очередь, играют роль сопровождения деятельности (И.Д.Багаева, С.И.Высоцкая, М.М.Левина, И.Р.Рященко, Б.Яковлев, М.Ф.Скрипниченко, Н.В.Кухарев, В.С.Решетько, В.Я.Синенко и др.).

III. Комплексный (интегративный) подход, который объединяет элементы деятельности и личности учителя как равнозначные компоненты профессионализма (С.П.Аверин, Л.К.Гребенкина, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, З.И.Равкин и др.). Комплексный (интегративный) подход возникает не так давно и, конечно, связан с развитием акмеологии, которая рассматривает профессионализм как совокупность подсистемы профессионализма деятельности и подсистемы профессионализма личности. Однако, наполнение этих подсистем, как показывает анализ исследований, различен.

- в-третьих, в последние годы наметилась четкая тенденция к доминированию акмеологического подхода к определению профессионализма, включающего профессионализм деятельности и профессионализм личности находящихся в диалектическом единстве;

- в-четвертых, исследователи рассматривают профессионализм как динамическую структуру и выделяют различные уровни профессионализма (например, высокий, средний, низкий; допрофессионализм, профессионализм, суперпрофессионализм и др.)

- в-пятых, неоднозначны подходы к определению критериев и показателей профессионализма. Так, например, к их числу относят готовность к профессионально-педагогической деятельности, профессионально-ценностные ориентации, показатели педагогического мастерства и др. Но все исследователи сходятся в том, что профессионализм отражает возможность и способность педагога обеспечить результативность педагогической деятельности, хотя понятие результативность также является весьма многовариантным;

- в-шестых, исследователи часто используют как равнозначные, синонимичные понятия профессионализм, компетентность, мастерство, квалификация.

Для определения сущности «профессионализма» нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы, посвященной изучению содержания понятий «педагогическое мастерство», «педагогическая компетентность» и др. Педагогическое мастерство являлось объектом исследования многих авторов. Так А.И.Щербаков пишет, что педагогическое мастерство есть основное **условие** продуктивной работы учителя, которое предполагает глубокое знание предмета, методическую вооруженность, умение видеть ребенка и коллектив, умелое использование личностных качеств в организации деятельности с учащимися. По мнению Н.В.Кузьминой, мастерство педагога представляет **уровень** деятельности, при котором он успешно решает профессиональные задачи. В структуру мастерства входят: профессиональные знания, умения, навыки и владение ими. По мнению И.А.Зязюна, профмастерство - качественная характеристика **степени** овладения педагогом своей профессиональной деятельностью. На основании проведенного анализа, нами были выделены такие компоненты педагогического мастерства как владение невербальными техниками (чтение эмоционального состояния учащихся, точность владения жестами, оптимальность жестов, пространственная организация урока, владение жестами), педагогическое общение (вербальная выразительность: умение конструктивно и профессионально общаться, про-

фессиональное владения голосовым аппаратом, умение организовать конструктивное взаимодействие с учащимися и коллегами, умение работать с речевым аппаратом), эмоционально-волевая саморегуляция (самообладание, умение восстанавливаться, волевая саморегуляция, эмоциональное равновесие).

Если понятие профессиональное мастерство является относительно устоявшимся в педагогической науке и практике, то термины «профессиональная компетентность» и «профессиональные компетенции» до сих пор вызывает дискуссии.

Словарь иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий компетенцией – кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или круга дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. Competent (франц.) – компетентный, правомочный. Competens (лат.) – соответствующий, способный. Competere – требовать, соответствовать, быть годным. Competence (англ.) – способность (компетенция).

Действительно, и по сей день, он является недостаточно устоявшимся в отечественной педагогике и в большинстве случаев употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и профессионализма специалиста.

М.А.Чошанов, используя экономические категории, образно компетентность определяет как необходимое условие «конвертируемости» специалиста. По его мнению, компетентность включает в себя как содержательный компонент (знание), предполагающий постоянное обновление знаний, овладение новой информацией для успешного применения в конкретных условиях, т. е. обладание оперативным и мобильным знаниями, так и процессуальный (умение) компонент – т.е. не просто обладание знаниями, а потенциальная готовность решать задачи со знанием дела. Иными словами, компетентный человек должен не только знать существо проблемы, но и уметь решать ее практически. Компетентный специалист среди множества решений может выбрать наиболее оптимальное, аргументированное, опровергать ложные, т.е., профессионал должен обладать критическим мышлением.

В психологии существует достаточно устоявшаяся точка зрения, согласно которой «компетентность» включает знания, умения и навыки осуществления педагогической деятельности (А.Н.Журавлев, Н.Ф.Талызина, А.И.Щербаков и др). Л.М.Митина в структуре

педагогической компетентности учителя выделяет две подструктуры: деятельностьную (знания, умения и навыки выполнения педагогической деятельности) и коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогического общения). Однако некоторые психологические теории рассматривают общение именно как деятельность. В этом смысле коммуникативная компетентность может рассматриваться как часть деятельности.

Таким образом, профессиональная компетентность – единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, включающей уровень овладения предметными, методическими (технологическими) и психолого-педагогическими знаниями и умениями.

В современных условиях развития образования и общества в целом особое значение для педагога приобретает профессиональная гибкость, способность адаптироваться к социальным переменам, готовность к решению профессиональных задач в новых условиях. Одним из условий повышения эффективности образования многие ученые рассматривают личность профессионала – педагога. Усложнение задач образования придает особую значимость изучению роли имиджа как одного из путей гуманизации образования и повышения эффективности педагогической деятельности. Сущность имиджа педагога, его роль, условия формирования требуют особого рассмотрения, разработки способов его диагностики, стимулирования его проявления, превращения в полноценный фактор педагогического процесса. Проблема имиджа педагога является актуальной в условиях развития субъект-субъектных отношений в рамках реализации личностно-ориентированного подхода в обучения и воспитания, когда личность, ее качества становятся основой взаимоотношений. Как правило, этой стороне педагогической деятельности никогда не уделялось должного внимания.

Анализ психолого-педагогической литературы (И.Алехина, К.Болдинг, П.Берд, П.С.Гуревич, Е.В.Егорова, Е.Русская, Б.Сэм, В.Н.Черепанова, В.М.Шепель) показал недостаточную разработанность вопроса формирования позитивного имиджа педагога.

Мы разделяем точку зрения В.Н.Черепановой, определяющей индивидуальный имидж как целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, обусловленный соответст-

СОВРЕМЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

вием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидуальных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой.

Исходя из проведенного анализа литературы по проблеме, мы выделяем следующие компоненты имиджа: вербальный имидж - мнение, которое формируется о человеке по тому, как и что он говорит; габитарный имидж (лат. габитус - внешность, внешний вид) - мнение, формируемое на основе внешнего вида человека; кинетический имидж - мнение, формируемое о человеке на основе его телодвижений.

Многие исследователи педагогического мастерства и педагогической компетентности выделяют в качестве их составляющей - личностные качества педагогов. На наш взгляд, такой подход исследователей вполне объясним, так как проявлять компетентность и продемонстрировать мастерство на высоком уровне невозможно, если твои личностно-деловые характеристики не соответствуют избранному делу.

Мы под профессионально значимыми качествами рассматриваем их интегрирующую функцию, то, что, по сути, составляет «ядро» и мастерства, и компетентности, и имиджа педагога. Профессионально значимыми качествами личности педагога являются качества, обеспечивающие успешность реализации личности в профессии. Мы выделяем три группы качеств: природные качества (коммуникабельность, эмпатия, рефлексивность, креативность, эмоциональная стабильность), качества как следствие образования и воспитания (толерантность, эрудиция, активная жизненная позиция, целеустремленность, оптимизм), качества как следствие профессиональной деятельности (требовательность, справедливость, профессиональная направленность, готовность к саморазвитию, саморегуляция).

Таким образом, по нашему мнению, профессионализм педагога необходимо рассматривать как **системную интегральную характеристику личности, представляющую взаимосвязь педагогической компетентности, педагогического мастерства, профессионально значимых качеств и индивидуального имиджа педагога, детерминирующих неповторимую индивидуальность каждого учителя-профессионала, обеспечивающих эффективность**

и оптимальность педагогической деятельности.

Составляющие профессионализма:

- педагогическая компетентность - единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, включающей уровень овладения предметными, методическими (технологическими) и психолого-педагогическими знаниями и умениями;

- педагогическое мастерство - владение современными методиками, техниками и технологиями передачи знаний, умение формировать развивающую среду, создавать комфортные условия для взаимодействия субъектов образовательной среды, техника и культура невербального общения, техника и культура вербального общения (вербальная выразительность), эмоционально-волевая саморегуляция.

- профессионально значимые качества личности педагога (ядро имиджа и профессионализма в целом) - качества, обеспечивающие успешность реализации личности в профессии.

- индивидуальный имидж педагога как интегрированное понятие, определяющее единство психологических, вербальных и невербальных характеристик, позволяющих наиболее компетентно реализовывать свою профессиональную деятельность через формирование позитивного мнения (вербальный имидж, габитарный имидж, кинетический имидж)

Такой подход к определению сущности профессионализма педагогов, на наш взгляд, обеспечивает целостность представлений о труде педагога и о результатах его деятельности. И, в свою очередь, может стать основой совершенствования профессионализма педагогов, как одной задач современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребенкина Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования. Дис. докт. пед. наук, -М., 2000. -441с.

2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. -М., 1990. -119с.

3. Левитан К.М. Профессиональное развитие личности в послевузовский период. Дис. д-ра пед. наук, Екатеринбург, 1993. -393с.

4. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. -М., 1993. -192с.

О.Г. КРАСНОШЛЫКОВА

5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: «Дело», 1994. – 216с.

6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. -М., 1997.

7. Проданов И.И. Теория и практика управления развитием профессионализма учителя в региональной системе образования. Дис. докт. пед. наук, -СПб, 1998, -432с.

8. Психологический словарь, - Минск, 1997.

9. Синенко В.Я. Профессионализм учителя // Педагогика, 1999, №5. -С.45-51.

10. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст // Педагогическое образование и наука. 2002, №4. -С.4-9

11. Черепанова В.Н. Формирование индивидуального имиджа педагога как средство реализации гуманистической концепции образования. Дисс. канд. пед. наук, Тобольск, 1998. -195с.

12. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. - № 2. – С. 21-29.