умения спонтанного описания в заданной ситуации, в предлагаемых обстоятельствах и позволяет через описание противоположности осознать, что такое креативность, в чем она проявляется;

– одному из участников предлагается назвать любой предмет, остальные должны назвать три нестандартных способа его использования, реагировать следует быстро. Упражнение дает возможность осознать внешние барьеры креативности – временное ограничение, ситуационный стресс-фактор, и внутренние – стереотипы, ориентация на одобрение, сниженная самооценка.

Таким образом, все группы активных методов обучения в той или иной степени стимулируют мотивационно-творческую активность и направленность студентов в процессе получения знаний и овладения профессиональными умениями и навыками.

Литература

1. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Морева. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 432с.
2. Трайнев, В.А. Интенсивные педагогические и информационные технологии / В.А. Трайнев, Л.Н. Матросова, И.В. Трайнев. – М.: Прометей, 2000. – 257с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ

В.И. Турковский
УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск

Актуальность проблемы формирования у учителей социально-профессиональной ответственности обусловлена рядом факторов. Прежде всего, её исследование отвечает назревшей общественной потребности в кардинальном улучшении качества профессиональной подготовки учителей, а также в реализации целей и задач их духовно-нравственного формирования.

В то же время, данное направление исследовательской работы весьма значимо и для дальнейшего развития педагогической науки, в особенности теории и практики нравственного воспитания представителей учительской профессии. Так, являясь категорией этики, ответственность выступает родовым понятием по отношению к понятию «социально-профессиональная ответственность» и входит в объектную область других наук: социологии, культурологии, психологии, педагогики. Это предполагает, во-первых, выявление эвристического потенциала данной этической категории, что выступает, теоретико-методологической основой для совершенствования практики нравственного воспитания учащихся колледжей, студентов университета и учителей. Во-вторых, необходимо выявить характер взаимодействия процессов, посредством которых проявляется специфика социально-профессиональной ответственности как компонент объектной области вышеуказанных наук. К этим процессам относятся: социализация, индивидуализация, воспитание, обучение, развитие.

Анализ психолого-педагогической литературы и анализ тематики защищённых в Беларуси и Российской Федерации докторских и кандидатских

Репозиторий ВГУ

диссертаций, в частности его хронологический и содержательный аспекты, показали, что по рассматриваемой проблеме наиболее активно исследования проводились во второй половине XX века. За последние два десятилетия это направление научных поисков представлено весьма слабо. Но за прошедшее время в педагогике возникали новые отрасли научного знания. Широкое развитие получили междисциплинарные исследования, реализующие взаимосвязи педагогики с аксиологией, психологией, культурологией. Всё это привело не только к вовлечению в понятийно-терминологическую систему педагогики новых понятий, но и существенному изменению теоретико-методологической базы педагогики по многим направлениям исследовательской деятельности.

Методология исследования базируется на реализации следующих положений:

1. В исследовании проблемы определяющее значение придавалось системно-структурному подходу. Его применение позволило выявить теоретико-содержательные и практико-ориентированные аспекты деятельности по формированию у студентов и учителей социально-профессиональной ответственности.
2. Логика применения системно-структурного подхода обусловила широкое использование уровневого подхода, что определяется диалектической сложностью и междисциплинарным характером социально-профессиональной ответственности. Базовыми аспектами системно-уровневого подхода явились:
   - уровневость методологии проведенного исследования, включающей этико-философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический уровни;
   - уровневость понятийного отражения явлений обучения и воспитания;
   - уровневость познавательной активности знаний, практических умений и навыков, средств обучения;
   - уровневость продуктивности педагогического деятельности.
3. На всех этапах исследования важное значение придавалось интеграции содержательно-процессуальных аспектов становления и развития социально-процессуальной ответственности. Направлениями интеграции явились:
   - соединение профессионально-педагогической подготовки личности с формированием ее этико-педагогической культуры, соединение профессионального обучения с социокультурной адаптацией студентов в различных учебных учреждениях;
   - интеграция содержательно-процессуальных компонентов профессионально-педагогической деятельности с ее праксиологическими, инструментально-технологическими компонентами;
   - психологическими и социально-педагогическими результатами интеграции выступают два взаимодействующих направления: личностно-профессиональное развитие личности и всего коллектива и формирование у них менталитета представителя учительства как социальной группы.

В разработке методологии исследования социально-профессиональной ответственности необходимо решить две задачи. Ответственность – это категория этика. Поэтому в качестве первоочередной задачи выступает проведение ее

Репозиторий ВГУ

этического анализа. Вторая задача заключается в разработке уровневой методологии исследования рассматриваемого феномена.

Эффективность формирования социально-профессиональной ответственности личности обусловлена многими факторами. Сущностное значение среди них принадлежит теоретическому анализу этической категории «ответственность», на основе которого реализуются практико-ориентированные подходы к формированию ответственности личности. Обоснованность данного анализа позволит выявить необходимые и достаточные условия, обеспечивающие правомерность выдвигаемых целей и результативность применяемых направлений деятельности, ее средств, форм и методов.

Обоснованность теоретического анализа определяется следующей логикой рассмотрения ответственности: ответственность как этическая категория, ответственность как понятие морального сознания, ответственность как личностное качество.

Аспектами выявления сущности категории «ответственность» выступают: раскрытие содержания данной категории и показ реализуемых ею функций морали; соотношение в ней познавательных и нормативно-оценочных компонентов; внутреннее противоречие рассматриваемой категории; выявление общности и различий данной категории с соответствующим понятием морального сознания.

Сущность категории «ответственность» выражается в том, что она в наиболее обобщенной форме раскрывает основные стороны ответственности как многопланового морального феномена. Прежде всего, она раскрывает взаимодействие следующих ее содержательно-процессуальных компонентов: социального; гносеологического; ценностно-ориентированного; психологического.

Важно показать общности и различия между категорией «ответственность» и ответственностью как понятием морального сознания. Они являются теоретическим обобщениями, хотя уровень данных обобщений различен. Они связаны генетически и функционально. В тоже время категория «ответственность» и ответственность как понятие морального сознания различны по содержанию и назначению. Категория «ответственность» является одной из всеобщих форм теоретического изучения морали. Ответственность как понятие морального сознания отличается определенностью, конкретной наполненностью и используется для моральных установлений и ориентаций личности.

Ответственность как понятие морального сознания выполняет нормативную, оценивающую и ориентирующую функции. Это понятие включает объективные требования к личности, к оценке как отдельных ее поступков, так и всей линии поведения. Представления об ответственности личность связывает со своими целями и мотивами в основных сферах жизнедеятельности, со средствами реализации целей и задач, с достигнутыми результатами, а также с идеалами. В тоже время ответственность выступает в личной и коллективной форме, а также в форме ответственности определенной социальной группы.

Теоретический анализ ответственности предполагает определение содержания категории «ответственность». Ее содержание выступает как единство объективного и субъективного. Объективной стороной выступают требования к деятельности и поведению личности, а также общественная оценка качества и полноты выполнения этих требований. Субъективная сторона – принятие личностью общественных требований, их понимание как

Репозиторий ВГУ

объективных, что в результате формирует нравственную позицию личности. Взаимодействие объективного и субъективного (в содержании рассматриваемой категории) проявляет взаимосвязь категории «ответственность» с категориями «долг» и «совесть».

Категория «ответственность» в системе с другими этическими категориями конструирует предмет этики как философской дисциплины. В поведении личности каждая из категорий трансформируется в моральное качество. При этом категория как обозначение нравственного качества человека выступает в виде отношений личности в их психологическом содержании.

Динамичное социально-экономическое и духовное развитие социума определяется уровнем сформированности у личности и социальной группы социально-профессиональной ответственности. При этом доминирующей сферой деятельности индивидов, обусловливающей их интеллектуальное, нравственное и личностно-психологическое развитие выступает именно профессиональный труд. Досуговые занятия, занятия по интересам выступают лишь дополнительными или замещающими видами развивающей деятельности. Следует подчеркнуть, что обоснованный учёт специфики профессионального труда (цели, содержание, механизм и характер осуществления) позволяет оказывать дополнительное воздействие на профессиональное развитие и личности и социальной группы.

Безусловно значительные предпосылки профессионального развития личности формируются на всех этапах ее взросления, начиная с раннего детства. Определяющий этап личностно-профессионального развития – обучение в профессиональном лицее, среднем специальном учебном заведении, университете. Необходимо подчеркнуть, что большинство выпускников вышеуказанных учреждений начального и среднего уровня профессионального образования ориентированы на получение высшего образования.

Обучение студентов по педагогическим специальностям в университете является эффективной формой подготовки современного учителя. Образовательная среда университета способна оказать существенное воздействие на формирование у будущего учителя такого интегративного личностного качества как социально-профессиональная ответственность.

Проведение этического анализа в логике «ответственность – категория этики», « ответственность - понятие морального сознания», «социально-психологическая ответственность – интегративное личностное качество учителя», явилось методологической основой для социально-психологического и педагогического анализа рассматриваемой проблемы.

Проведение этического анализа категории «ответственность» выступает основой для дальнейшего раскрытия уровней методологии исследования социально-профессиональной ответственности. Содержание первого уровня методологии образуют категории и понятия социальной философии, адекватные сущности и природе социально-профессиональной ответственности. К ним относятся следующие категории и понятия: человек и его деятельность; социальные системы; структурно-компонентный и функциональный анализ; социальная стратификация и профессионально-образовательная структура; государство и гражданское общество; духовное в жизни общества; социальное развитие; социальное познание.

Содержание второго уровня методологии раскрывают следующие категории и понятия общей социологии: социальная реальность; социальная общность; социальная адаптации; социальная активность; социальная зре-

Репозиторий ВГУ

лость; социальная интеграция; социальная микросреда; социальная связь; социальная роль; социальное взаимодействие; социальное влияние; социальная санкция; социальный престиж.

Междисциплинарный характер социально-профессиональной ответственности обусловливает значимость в определении содержания третьего уровня методологии – интегративного подхода, базирующегося на укреплении теоретического знания. Объединяющей основой для интеграции выступает принадлежность категории и понятий к психолого-педагогическому знанию. Так, отраслями педагогической и психологической науки адекватными сущности и природе рассматриваемого феномена являются: социальная педагогика, социология образования, социология воспитания, педагогическая социология, педагогическая антропология, социальная психология. Среди этих категорий и понятий следует вычленить системообразующие, что соответствует принципу оптимальности. К ним, на наш взгляд, относятся следующие социальные взаимодействия: социализация, социальная адаптация, социальность, менталитет.

В своей профессиональной деятельности учитель непрерывно осуществляет функцию социального наследования. Ее реализация помогает новым поколениям овладевать сложившимися социально-культурными образцами. При этом создаются предпосылки, формируются факторы и условия, способствующие дальнейшему развитию культуры и социума и личности. Очевидна сущностная роль сформированной у учителя социально-профессиональной ответственности.

Учитель реализует цели и задачи своей деятельности благодаря проектированию, корректировке и совершенствованию многоплановых социальных взаимодействий. В эту систему взаимодействий включены школьники, их родители, учителя, ученические и педагогические коллективы, различные социальные группы и структуры.

Социально-психологический анализ разнообразных социальных взаимодействий поможет повысить эффективность становления и развития у индивидов (студентов, учителей) и социальных групп (ученических и педагогических коллективов) социально-профессиональной ответственности.

К социально-психологическим феноменам, учёт сущности и характера влияния которых способствует повышению эффективности формирования у личности и коллектива социально-профессиональной ответственности следует отнести социализацию и менталитет. Необходимо подчеркнуть, что социализация включает социальную адаптацию, социальные нормы и социальный контроль.

Социализация – процесс и результат усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта осуществляемые в общении и деятельности. Именно включённость в общественные отношения обеспечивает регуляцию социального поведения индивида и коллектива. Ведущий фактор социализации – воспитание. Но она происходит и в неформальных объединениях, в стихийных группах. Поэтому в решении рассматриваемой проблемы важно учитывать социально-психологические механизмы социализации.

Социальная адаптация тесно связана с периодами кардинальной смены деятельности индивида. Поэтому необходима адаптационная подготовка студентов первого и выпускных курсов, главным результатом которой должен выступить принятие социальной роли учителя. Социальные нормы обеспечивают устойчивость, упорядоченность и стабильность социального

Репозиторий ВГУ

взаимодействия индивидов и групп. Система социальных норм (социальных стандартов) является основой для социального контроля. Эффективный контроль способствует формированию и индивидов самоконтроля. Контроль поддерживает стабильность социальной системы, к которой принадлежит индивид и способствует развитию социальной системы.

Становление и развитие социально-профессиональной ответственности тесно взаимосвязано с формированием у учителя социальности, выступающей комплексным личностным качеством. Его развитость проявляют следующие критерии:

- высокая готовность следовать педагогическому долгу;
- ответственность за свой коллектив;
- гуманистическая направленность профессионально-педагогической позиции;
- осознание своей ответственности за принадлежность к учительству как социальной группе;
- уважение традиций коллектива и постоянное следование им, создание и закрепление новых традиций.

В ходе профессионального развития учителя и педагогического коллектива идёт ментализация его личности и развивается менталитет коллектива. Психологи подчёркивают, что личностное становление учителя осуществляется в профессионально-педагогической подготовке и в формировании менталитета. Менталитет – это устойчивая настроенность внутреннего мира людей. В менталитете воплощаются глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения человека и социальной группы. Его формирование осуществляется в ходе профессиональной социализации. В процессе становления менталитета учителя формируется его типичное поведение как представителя социальной группы – учительства. Это поведение проявляется в стереотипах принятия решения, стереотипах поведения и в характере выбора альтернатив поведения и деятельности.

Этический анализ категории и ответственность социологический и психолого-педагогический анализ и «социально-психологическая ответственность» позволили дать её определение. Социально-профессиональная ответственность – интегративное личностное качество представителя социальной группы учителей (учительства). Оно проявляется в базовых сферах деятельности учителя и включает следующие его ведущие личностные отношения: к учительству как социальной группе, к педагогической деятельности и к учительской профессии, к педагогическому и ученическому коллективам, к учителям и учащимся и к самому себя. Системообразующую роль среди них играет отношение к педагогической деятельности и к учительской профессии.

Важно раскрыть специфику процесса формирования социально-профессиональной ответственности как интегративного личностного качества учителя. Эта специфика обусловлена влиянием следующих факторов.

Прежде всего, следует учитывать механизм развития личностных отношений. Он включает: овладение субъектом знаниями, профессиональными умениями и навыками, формированием нравственных чувств и эмоций. Высокий уровень сформированности личностных отношений приводит к становлению соответствующих компетенций, выступающих как целостное единство знаний, взглядов, переживаний, оценок, убеждений, личностных смыслов, умений и навыков профессиональной деятельности.

Репозиторий ВГУ

Определение личностного отношения к педагогической деятельности и к профессии учителя в роли системообразующего (среди других видов отношений социально-профессиональной ответственности) предполагает его «центрирование» среди других личностных отношений. При этом непрерывное развитие данного личностного отношения приводит к личностно-профессиональному совершенствованию учителя и предупреждает становление профессионально-педагогических кризисов и деструкций.

Проведено ранжирование осознаваемых студентами (в понятии «социально-профессиональная ответственность учителя») вышеуказанных пяти видов личностных отношений. По своей значимости указанные личностные отношения распределились (по степени убывания) следующим образом: I-ое место – отношение к педагогической деятельности и к профессии учителя; II-ое место – отношение к педагогическому и ученическому коллективам; III-е место – отношение к субъектам (индивидам) образовательно-воспитательной деятельности; IY-ое место – отношение к социальной группе учителей; Y-ое место – отношение к самому себе как представителю учительства.

По своей природе социально-профессиональная ответственность является нравственным качеством. Это предполагает формирование у студентов и учителей нравственного сознания и социально-личностного значимого опыта профессиональной деятельности, а также опыта нравственно-волевых усилий. Значимым условием результативности данного процесса выступает эффективная социальная и моральная оценка профессионально-педагогической деятельности учителя, что развивает его потребность в полноценной социально-профессиональной самореализации.

Обоснование актуальности проблемы формирования социально-профессиональной ответственности и раскрытие методологии ее исследования явились сущностными условиями и предпосылками для определения ведущих направлений деятельности, формирующих рассматриваемый феномен именно как интегративное личностное качество учителя. Эти направления и реализующие их факторы выступают в качестве основных результатов исследования.

Содержательно-процессуальной основой становления и развития социально-профессиональной ответственности является профессиональное развитие учащихся педагогических колледжей, студентов и магистрантов. Профессиональное развитие выступает как непрерывное личностно-профессиональное развитие и формирование менталитета учителя. Взаимосвязанный характер личностно-профессионального развития обеспечивают следующие факторы: профессиональное развитие субъекта педагогической деятельности; формирование эффективного индивидуального стиля профессионально-педагогического труда; развитие профессионального самосознания личности как представителя социальной группы учителя.

Анализ результатов психолого-педагогических исследований позволили выявить факторы, раскрывающие сущность профессионального роста учителя. В то же время, факторы выполняют и критериальную функцию. Их роль заключаются в том, что они раскрывают:

- ступени профессионального роста учителя (И.Ф. Харламов);
- уровни результативности труда учителя (Н.В. Кузьмина);
- уровни продуктивности обучения (И.П. Подласый);
- уровни самообразовательной деятельности обучающихся (А.К. Громцева);

Репозиторий ВГУ

- критерии результативности воспитательной деятельности учащихся и ориентиры успешности данной деятельности (И.А. Колесникова, В.А. Сластенин).

Доминирующая цель непрерывного профессионального роста учителя – развитие его научно-педагогической компетентности, становление учителя как педагога-исследователя. Во-первых, цель адекватна логике самодвижения этапов профессионального развития учителя. Действительно, в педагогическом труде реализуются следующие взаимосвязанные виды деятельности:

- ориентационно-прогностическая,
- констурктивно-проектировочная;
- организаторская;
- инфомационно-объяснительная;
- коммуникативно-стимулирующая;
- аналитико-оценочная, исследовательско-творческая. Непрерывный профессиональный рост учителя приводит к доминированию в его педагогической деятельности именно исследовательски-творческого вида. Во-вторых, значимость вышеуказанной цели обусловлена природой педагогической деятельности. Ее противоречивостью, многофакторностью, необходимостью длительного времени для формирования личностных качеств, для преобладания развития в саморазвития, обучение и воспитание в самообучение и самовоспитание.

Эффективное осуществление исследовательско-творческого вида педагогической деятельности определяется двумя детерминантами. Первая – это сформированность у учителя исследовательского подхода к учебно-воспитательной работе со школьниками. Овладение исследовательским способствует становлению у студентов и учителей умений и навыков теоретического анализа педагогической деятельности, а также умений и навыков ее оптимального практического преобразования.

Вторая – формирование инновационной направленности личности учителя, его инновационной культуры. Это обеспечивается непрерывностью развития у студентов культуры учебного труда, культуры всей их жизнедеятельности. Для учителя первостепенное значение придается динамичному развитию педагогического мышления, достижению качественных характеристик данного мышления, в особенности – оригинальности и эвристичности.

В современных условиях сущностным фактором динамичного становления и развития социально-профессиональной ответственности выступает управление профессиональным развитием личности обучающегося. Данное управление базируется на целенаправленном и взаимосвязанном развитии педагогического и ученических коллективов на становлении системы педагогического менеджмента учебного учреждения.

В педагогической литературе, посвященной проблемам управления образовательными учреждениями, широкое распространение получило понятие «педагогический менеджмент». Это многоплановое понятие. В роли его существенных характеристик выступают следующие. Так, педагогический менеджмент – ориентирует деятельность на повышение эффективности (результативности) образовательно-воспитательных процессов в учреждениях образования, что требует координации их ресурсов (человеческих, материальных, финансовых).

Педагогический менеджмент является совокупностью принципов, методов, средств и форм управления образовательно-воспитательной дея-

Репозиторий ВГУ

тельностью в образовательном учреждении. Базовой формой и средством реализации целей данной деятельности выступает педагогическая система. Эффективное управление педагогическими системами требует системного педагогического менеджмента.

Наряду с системным подходом к педагогическому менеджменту, важная роль принадлежит и ситуационному подходу. При этом вне зависимости от видов и форм управленческих ситуаций, эффективный педагогический менеджмент способен обеспечить непрерывное повышение эффективности образовательно-воспитательной деятельности. Компетентное выполнение требований системного и ситуационного подходов способствует повышению качества управления. Важно учитывать, что реализация целей и задач педагогического менеджмента ориентирует руководителя на повышение эффективности и функционирования и развития педагогических систем. В педагогическом менеджменте сущностное значение в управлении придается взаимодействию, а в традиционном понимании управления – роль придаваемая воздействию. Сегодня управление понимают как социоуправление, в ходе которого субъект-объектные взаимодействия (вертикальная иерархия) дополняется субъект-субъектными взаимодействиями или заменяется ими. Преподавание выступает как оптимальное управление деятельностью обучаемых, а социоуправление преобразуется в самоуправление, в ходе которого идёт становление субъектных качеств индивида.

С понятием «образовательный менеджмент» тесно связано понятие «педагогический менеджмент». Одним из видов педагогического менеджмента выступает образовательный менеджмент. Педагогическую основу образовательного процесса составляет процессы усвоения знаний и формирования умений и навыков. Цели образовательного менеджмента реализуются на предприятиях и в организациях. Педагогический менеджмент осуществляется в учреждениях образования. Концептуальная основа, лежащая в основе образовательного и педагогического менеджмента – одна и та же. Но применительно к педагогическому менеджменту необходимо учитывать специфику педагогической деятельности. Она выражается в многофакторности педагогических явлений и противоречивости их движущих сил. Сегодня речь идёт о многоуровневой системе подготовки специалистов. Важно учитывать специфику педагогического менеджмента, реализуемого в системе многоуровневой подготовке.

Репозиторий ВГУ