

замечаниям по организации процесса обучения, по проявлению профессионально-личностных качеств, продемонстрированных студентами в ходе «урока». Студенты, вовлеченные в проектную деятельность, становятся ответственными за свое учение, ведь они не просто выполняют задания и инструкции учителя, как это обычно происходит, а сами определяют задание и те языковые средства, которые требуются для его выполнения, обращаясь к учителю как консультанту, когда это необходимо.

Формируемые в процессе проектной работы навыки профессионального поведения, элементы педагогического общения, профессиональные качества личности проявятся посредством переноса в период педагогической практики в школе. Конечно, реальная практика способна дать гораздо более эффективные результаты, чем искусственно проигранные уроки, однако этот первый опыт профессионально-педагогической деятельности имеет очень важный результат – это первый опыт само- и взаимокритичного анализа педагогической деятельности, оценки ее результатов, когда уже можно дать себе отчет в том, что удастся и что не получается, какие качества налицо, а каких недостает. Интересно, что после подобных проектов многие студенты отметили, что они представляли себе педагогическую деятельность совершенно по другому, гораздо проще и легче, что это был их первый реальный шаг на пути к освоению профессии педагога.

Цедринский А.Д., Давиденко Л.В.

г. Славянск-на-Кубани

Славянский-на-Кубани государственный
педагогический институт

Проблемы исследования и формирования самоотношения у студентов педагогического вуза

Быть конкурентоспособной личностью на рынке труда *актуальнейшая проблема профессионального образования* во всех его звеньях: от начального до высшего. Решать проблему только внешними воздействиями на будущего специалиста весьма проблематично. Необходимо еще на ранней стадии профессионализации (профорientации в школе) знакомить обучаемых с психологическими аспектами и особенностями профессионального *самоопределения, самостановления и саморазвития* будущего специалиста. Это аксиоматическое требование относится к любой профес-

сии, а педагогической тем более, т.к. будущий педагог должен трансформировать эту мысль в сознание своих учеников.

Сложность решения этой важной проблемы состоит в том, что на студенческой скамье, как правило, большинство студентов не задумываются о таких вопросах как: о смысле жизни, о самоактуализации, о профессиональном самосовершенствовании, о конкурентоспособности и т.п. Это приходит после, когда молодой специалист окунется в профессиональную деятельность, в сферу профессиональных взаимоотношений. Хорошо если он захочет *самосовершенствоваться* в полном смысле этого понятия, а если нет?

В этой связи задача психолого-педагогического блока профессионального образования состоит в том, чтобы еще на студенческой скамье у будущего специалиста сформировать правильное научно-обоснованное непрерывное *познание самого себя во всех аспектах своей жизнедеятельности* и умению осуществлять коррекцию негативных качеств, мешающих самосовершенствованию. Психолого-физиологическая многофакторность самой личности усложняет эту проблему. Тем не менее, как показывает реальная многовековая практика, чем раньше человек займется своей *самоактуализацией*, тем он будет более успешным, ценным и конкурентоспособным человеческим ресурсом на рынке труда.

Исходным пунктом в цепочке *самопознания – самореализации – самосовершенствования*, - стоит *самоотношение* индивидуума, самооценка самого себя. От этого будут зависеть направления *саморазвития* и ее *продуктивность*. Реализация и коррекция личностных качеств, познавательных-профессиональных, коммуникативных и т.п., в первую очередь, зависит от сформированности умений и навыков самоотношения, мотивов и т.п.

В этой связи исследование и формирование профессионального самоотношения у студентов педагогических вузов – является одной из фундаментальных задач педагогической психологии. По существу это – задача содержательного раскрытия необходимых основных предпосылок профессионального и личностного *становления* индивида.

Одним из основных недостатков в подготовке педагогов на сегодняшний день выступает господство в высшей школе так называемого знаниевого (гностического) подхода, в рамках которого основной образовательной задачей считается формирование у студентов прочных *научно-предметных* знаний. Подобное положение вещей неоднократно подверга-

лось критике [1;2;6;7]. Отмечалось, что в процессе обучения студенты имеют дело не с содержанием профессиональной деятельности, а с научными предметами. Учебная деятельность в традиционном педагогическом образовании оказывается «нейтральной» по отношению к предмету будущей профессиональной деятельности [1].

В результате такого обучения мы имеем, в лучшем случае, знатоков, эрудитов в конкретной области знания, но не *субъектов* будущей целостной педагогической деятельности. Оказываясь в школе, выпускник вуза на несколько лет проваливается в «яму адаптации» [1]. Хорошо известна трудность выпускников вузов, не имеющих явных недостатков в теоретических знаниях, с большими трудностями овладевают задачами в условиях реальной профессиональной деятельности.

Главным в обучении, как показало наше исследование, ставится *рефлексивно-мыслительная культура* как форма организации сознания профессионала [2]. Реализация *деятельностного подхода* в образовании, обеспечивает вскрытие деятельностной природы и структуры преподаваемых знаний, ориентирует на развертывание *рефлексии* студентов, позволяет формировать у них способности к исследованию *самотношения*, и как следствие, способности к проектированию, прогнозированию своей профессиональной деятельности. Все это обеспечивает им *сознание* не только того, с чем (объект) субъект имеет дело, но и - *что* (как) он делает или может делать [6].

Такое обучение призвано обеспечить *становление* подлинного «хозяина», действительного субъекта профессиональной деятельности. При этом можно отметить, что преодоление «*знаниевого*» подхода не означает принижения роли знаний, но лишь изменяет их место и функциональное назначение в образовательном процессе: из основной *цели* образования знания становятся *средством* становления профессионала [7].

Таким образом, формирующееся профессиональное сознание выступает прежде всего как *деятельностно организованное сознание*. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но ее двойная, разновекторная направленность. «Кто бы и когда бы не действовал, - отмечал Г.П. Щедровицкий, - он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, *на объектах* своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, *на самой деятельности* – он видит и знает

себя действующим, он видит свои действия, свои операции, *свои средства* и даже свои цели и задачи» [11].

С появлением саморефлексии сознание, по Рубинштейну, выступает «как разрыв, как выход человека из непосредственной поглощенности процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней, для суждения о ней» [9, с. 348]. Следует специально отметить, что при такой трактовке саморефлексии *становится понятной* возможность ценностного и ответственного отношения человека к *собственной жизнедеятельности*.

В настоящий момент отсутствует сколь-нибудь убедительная концепция (модель) педагогического профессионализма, тем не менее усиление исследовательского интереса именно к проблеме профессионального педагогического самосознания вполне оправданно.

Важнейшими методами формирующими эффективное профессиональное самоотношение, как показало наше исследование, следует считать реальное внедрение в профессиональную деятельность прогрессивных теоретических и практических интеллектуальных *рекомендаций*, продуктов (тренингов, самоисследований и т.д.), позволяющих осознанию положительных и отрицательных сторон собственной деятельности и личности.

Определяя принципы исследования развития профессионального сознания и самоотношения, методы и средства их формирования работы с ними, мы выделяем два наиболее важных момента. *Первый* из них связан с *пониманием предмета психологического исследования сознания и работы по его формированию*. Таковым определяется «не ставшее, наличное сознание человека, но сознание становящееся, находящееся в «переходе», в трансформации, ...сознание развивающегося, духовно растущего человека, совершающего усилие и работу по своему развитию и духовному освобождению» [8].

Второй момент задает понимание условий развития *сознания*. Искать ответ на вопрос о том, что и как развивается в интерпсихической ситуации развития, в межиндивидуальном пространстве человеческих встреч, в системе связей и отношений, характеризующих то сообщество, в которое включен и в котором развивается человек, актуален и в отношении развития профессионального самоотношения будущих педагогов [10].

На современном этапе психологических исследований *развитие важнейших человеческих способностей мы связываем с категорией «со-*

бытийная общность», которая как предмет психологического исследования впервые была обоснована в работах В.И. Слободчикова. Сущностное понимание со-бытийной общности схватывает внутренние противоречия, движущие силы развития живой человеческой общности, в которой возможно свободное самоопределение каждого входящего в него. Со-бытийная общность является источником становления и развития человеческой субъективности. Общность образуется как система позиционных связей и отношений людей, вышедших из статусного и ролевого функционирования в такое пространство взаимодействия, где место, способы действия не заданы, а впервые должны быть выстроены самим человеком [10].

Для обеспечения перехода студента от деятельности учения к профессиональной деятельности должна проектироваться специфическая форма общности студентов, преподавателей вуза, педагогов образовательных учреждений и учащихся, реализующих совместную деятельность. Мы именуем данную общность и деятельность, соответственно, *«учебно-профессиональное сообщество»* и *«учебно-профессиональное сотрудничество»*.

Учебно-профессиональное сообщество *становится средой развития способностей к саморефлексии* и целеполаганию, обеспечивающих организацию личностной и предметной позиции (субъективности в педагогической деятельности и в образовательных процессах). В учебно-профессиональном сотрудничестве будущий педагог получает возможность приобщения к опыту подлинно профессиональной деятельности (например, деятельности преподавателя и педагога) как необходимого условия смыслообразования, проблематизации и обретения способности к воспроизведению соответствующих форм сознания [3].

Процесс становления и развития профессионального самоотношения важно представлять в динамике, с выделением этапов его развития, с фиксацией характерного для каждого этапа вектора развития, условий и механизма перехода с одного уровня на другой.

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.

2. Громько Ю.В. Проектное сознание. Проектирование и программирование в образовании. М., 1997.

3. Иванов В.П. Человеческая деятельность. Познание. Искусство. Киев, 1977.
4. Краснов Э.Г. Технология обучения в имитационно-деятельностной игровой форме. Минск, 1998.
5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
6. Никитаев В. Деятельностный подход к содержанию высшего образования //Высшее образование в России. 1997. № 1. с. 34-44.
7. Новиков А.Н. Профессиональное образование в России / Перспективы развития/. М., 1997.
8. Пузырей А.А. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. М., 1986.
9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1976.
10. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте //Вопр. псих. 1990. № 3 с. 25-36.
11. Щедровицкий Г.П. Философия науки. Методология. М., 1997.

Цедринский А.Д., Дадешкелиани О.А.
г. Славянск-на-Кубани
Славянский-на-Кубани государственный
педагогический институт

Профессионально-терминологическая и методологическая культура учителя как фактор повышения качества образования

Концепция модернизации российского образования предусматривает создание реальных предпосылок, условия для непрерывного общего и высшего профессионального образования. В контексте нашего исследования это формирование и развитие учителя нового уровня [1.С.21]. Педагогическая практика обновляющихся образовательных учреждений (гимназии, лицеи, колледжи и т.п.) требует новой, яркой, масштабной, творческой личности учителя, учителя с новым, более высоким уровнем сознания и мышления, осознающего особую миссию своей профессии. Учитывая эти важные факторы, необходимо по-новому выстраивать и систему обучения в педагогических профессиональных учебных заведениях, готовящих будущих учителей и занимающихся их переподготовкой. А что происходит в реаль-