

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. В. Сенько,
М. Н. Фроловская,
В. Г. Шкунов

СТАНОВЛЕНИЕ ГУМАНИТАРНОГО БАЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ¹

В статье доказывается необходимость гуманитаризации профессионального образования учителя. Гуманитарный базис является условием становления компетентности педагога.

In this article the necessity of humanitarization of the vocational education of the teacher is proved. The humanitarian basis is a condition of the establishment of the teacher's competence.

Вопрос, каким должен быть современный педагог, является мучительным для министерства образования и РАО, разрабатывающих за короткий срок стандарты уже третьего поколения. Ищут ответ на этот вопрос и учреждения, осуществляющие подготовку, переподготовку и повышение квалификации педагогических кадров. Об этой же проблеме размышляет и Ф. Т. Михайлов в книге «Самоопределение культуры» [7]. Следуя за железной логикой Б. Кастильоне (в контексте обсуждения проблем медицинской этики), он делает важный для нашей темы вывод: педагогу необходимо обладать всеми перечисленными качествами и достоинствами *без исключения*, но и этого *безнадежно мало* для того, чтобы получить столь почетное положение и звание. Надо, чтобы в уникальной ситуации, наполненной внутренними противоречиями до абсолютной и окончательной ее неразрешимости, он смог бы поступить не по шаблону, которым богата каждая профессия, не по образцам и канонам (в том числе, религиозным и моральным), усвоенным с детства, верным лишь в своей абстрактности, а *только лишь в соответствии с требованиями своей совести*. Иными словами, не совершив определенного поступка, он всю оставшуюся жизнь будет презирать себя за преступление против собственной совести. А значит, он должен будет сделать нечто такое, что в данной ситуации *кроме него никто не сделает*. И действовать он вынужден не стандартно, не по правилам, а *творчески*, применив сразу *все* свои способности имен-

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 06-06-00196а).

но к данной, возможно неповторимой, ситуации. Но это и означает, что он должен быть способен тут же *создать* единственно верное решение уникальной задачи...

«Прав наш Пушкин, – продолжает философ, – гений и злодейство – две вещи несовместные. Снова вспоминается и Кьеркегор («совесть не знает выбора»), и Риккерт с его утверждением, что она и есть последняя основа знания...» [7, с. 184].

Гуманитаризация различных сфер социальной практики стала опознавательным знаком конца XX в. Создание во всем мире гуманитарных фондов поддержки соответствующих проектов; оказание гуманитарной (медицинской, финансовой, материально-технической, научной, культурной и др.) помощи людям, пострадавшим от стихийных бедствий, войн, эпидемий, экологических и технических катастроф, социальных потрясений – всем этим отмечено и начало XXI в. Наш современник Д. С. Лихачев, 100-летие со дня рождения которого мы отмечаем, просто и емко выразил эту тенденцию в канун нового века: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющее талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которым должно дорожить, возрождение совестливости и понятие чести – вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке» [4, с. 60].

Понятия совестливости и чести являются, по Д. С. Лихачеву, неизменными составляющими качества образования. Есть все предпосылки считать гуманитарные истоки культуры ее фундаментальными основаниями. Такая позиция в условиях рынка и прагматизма способствует обращенности социума к духовно-душевному миру человека. Сегодня образование как способ становления человека в культуре является условием существования и самой культуры, и человека. Экзистенциальные смыслы современного образования оказываются в нем приоритетными, обретают статус целей и ценностей.

Установка не на «образование на всю жизнь», а «образование через всю жизнь» выверена опытом многих поколений и отражена в народной пословице: «Век живи – век учись». Таким образом, время – прошлое, настоящее, будущее – оказывается включенным в образование всех и каждого. «Каким же образом уменьшается или исчезает будущее, которого еще нет? Каким образом возрастает прошлое, которого уже нет?» – Этими вопросами задавался еще Августин Блаженный и сам же отвечал на них: «Только потому, что происходит в душе и только в ней существует три времени: она и ждет, и внимает, и помнит: то,

чего она ждет, проходит через то, чему она внимает, и уходит туда, о чем она вспоминает... В тебе, душа моя, измеряю я время» [1, с. 329]. Связь непрерывности и гуманитаризации образования становится понятной, если учесть, что образование – дар моего духа Другому, что оно – обращение к Другому за сочувствием, сомыслием, содействием. Такое обращение выступает фундаментальным основанием профессиональной компетентности педагога.

Аксиологическая адекватность образования вызову времени предполагает определение в нем самом ориентиров для поиска его непосредственными участниками назначения образования и осуществления своих собственных смыслов в нем. В таком случае образование является действительным образованием в той мере, в какой оно гуманитарно. И это – первое определение его качества. Чтобы оно таким стало, необходимо в самом образовании и педагогу в самом себе преодолеть технократизм. Речь идет о переходе от педагогики предметоцентризма, патернализма, объяснения, монолога, значения к педагогике другоцентризма, сотрудничества, понимания, диалога, смысла. Переход этот трудный и длительный. Иными словами, образование XXI в. – это усилие быть гуманитарным образованием.

Ограниченность традиционного представления о компетентности обнаруживается тотчас же, как только мы входим в пространство смыслов профессиональной деятельности педагога. Обращаясь к человеку, А. Н. Леонтьев вводит еще одно понятие – понятие о пятом квазиизмерении, в котором открывается мир: «Это смысловое поле, система значений. Я воспринимаю предмет не только в пространственных измерениях и во временных, но и в его значении» [2, с. 253].

Педагогическая природа профессионального образа мира проявляется в наличии у него помимо свойственных физическому миру координат пространства и времени пятого квазиизмерения – системы значений, воплощающей в себе результаты предшествующего педагогического опыта.

Особая мерность значений заключается во внутрисистемных связях педагогического процесса, которые задаются обнаруженными педагогом смыслами; собственно, их он и реализует.

Профессиональный образ мира, скорее всего, нельзя сформировать, он рождается, «вычерпывается» из объективной реальности. В работе «Формы времени и хронотопа в романе» М. М. Бахтин заключает, что «всякое вступление в сферу смыслов совершается только через ворота хронотопов».

Но именно пятая координата (смысловое поле) очеловечивает деятельность педагога, определяет ее гуманитарную направленность. В статике профессиональный образ мира включает в свой состав ценности и смыслы образования (аксиологическая составляющая), представление о взаимодействии

«учитель – ученик» (онтологическое основание), стиль педагогического мышления (методология).

Педагогическая деятельность задает особый хронотоп (пространственно-временные координаты), в котором взаимодействие «учитель – ученик» является конституирующим и в котором педагог реализует себя. Способность педагога к профессиональному самоопределению (являющемуся одним из проявлений его смыслоопределения) можно понять, рассматривая степень его открытости (или закрытости) для взаимодействия с миром культуры Другого, в первую очередь учащегося.

В этом контексте профессиональная компетентность педагога проявляется как способность приводить свой образ жизни, сердцевину которого составляет взаимообращение «учитель – ученик», в соответствие с образом мира как целостной системы смысловой действительности. Такая направленность профессиональной педагогической деятельности определяет гуманитарный базис профессиональной компетентности. Он понимается как система ценностно-смысловых координат профессионального образа мира учителя, позволяющих ему видеть в ученике трансцендирующего, открытого в своих возможностях человека, самостановящегося в условиях определенной организации педагогического хронотопа.

Иными словами, специфика профессиональной компетентности педагога определяется тем, что он действует не в связке «Я и безгласная вещь», а в связке «Я и Другой». Его образ мышления разворачивается на грани бытийного и рефлексивного слоев. Рефлексия отношения «учитель – ученик» отражает, как минимум, две его стороны: а) выразить, воспроизвести содержание образования в себе и для Другого; б) выразить, воспроизвести в педагогическом процессе себя для себя и для Другого.

Первая сторона выступает предпосылкой теоретического отношения к педагогическому процессу и его содержанию. Это отношение разворачивается на основе сравнительно просто реализуемых принципов предметоцентризма, монологичности, объяснения, патернализма, однозначности.

Вторая сторона служит предпосылкой отношения, названного К. Марксом духовно-практическим. Этот взгляд на процесс образования и Другого не опосредован рационально-классическими построениями и проявляется в форме причастности, как продолжение «Я» педагога. Здесь доминируют принципиально неформализуемые, а следовательно, и полностью не поддающиеся технологическому описанию отношения личностной обращенности, сопричастности, другодоминантности, понимания, диалогичности, метафоричности.

Тогда профессиональная компетентность проявляется как совместное проектирование и практическое воплощение процесса образования в поис-

ках смысла. Очевидно, что выстраивание учителем своих отношений с учащимися на этих основаниях требует от него определенной выдержки, такта, чувства меры, артистизма, юмора и других проявлений творческой индивидуальности.

В этом случае обозначенное в различных проектах содержание образования будет основанием, поводом взаимодействия участников педагогического процесса, а сам этот процесс – взаимодействием трех культур: «ставшей культуры», зафиксированной в проекте содержания, в его стандартах; культуры ученика, в том числе его жизненного опыта; культуры учителя, в том числе его профессиональной компетентности.

Говорить о гуманитарном базисе профессиональной компетентности педагога по большому счету имеет смысл только в отношении его становящегося, всегда образующегося профессионального образа мира. Не вдаваясь во всю бесконечность и принципиальную психологическую неисчерпаемость данного понятия, будем разумеать под этим гипотетически выстраиваемые модели актуализации *себя в мире* в контексте осуществления собственной профессиональной деятельности. Для нас, однако, в первую очередь необходимо попытаться задать его всеобщие исходные гуманитарные основания. Представляется, что в качестве точки отсчета подобного гуманитарного измерения профессионального образа мира можно выделить его идеально-предметную сущность.

По выражению А. Н. Леонтьева, предметность является главной характеристикой человеческой деятельности, поскольку «в самом понятии деятельности уже имплицитно содержится понятие предмета. Выражение “беспредметная деятельность” лишено всякого смысла» [3, с. 142]. При этом необходимо понимать, что понятие *предмет*, будучи зажато в тисках субъект-объектного категориального строя классической гносеологии, первично несет в себе изначально другое отношение, а именно отношение «человек – мир». Использование здесь исходного взаимопорождающего отношения «человек в мире» целостнее и точнее отражает суть дела, нежели усеченное, пусть и научно препарированное, *субъект-объектное воздействие*.

Говоря другим языком, суть человеческой деятельности такова, что, каждый раз являя себя конкретно как единичный, особенный, уникальный акт (в этом сокрыт феномен индивидуального «преобразующего понимания»), деятельность в своей всеобщности есть прежде всего форма отношения человека и природы в контексте истории родовых отношений «человек – человек». Тогда ясно, что «под предметом имеется в виду не просто природный объект, а предмет культуры, в котором зафиксирован определенный общественно выработанный способ действия с ним. И этот способ воспроизводится всякий

раз, когда осуществляется предметная деятельность» [9, с. 38]. (Ср. у Ж. Пиаже: познать предмет – значит уловить способ его производства [8].)

Внешне детерминированная закономерностями объективного мира предметность открывается (= осознается) человеком прежде всего в своей идеальной, во-ображаемой и пре-ображаемой форме. Точнее, если во внешней своей реальной форме предметность *дана*, то в своей внутренней, идеальной форме она *задана*. Эта идеальная заданность реализуется (опредмечивается) в конечном итоге в предметной целесообразной деятельности человека. (Вспомним, что у А. Н. Леонтьева понятие «предмет» тождественно понятию «цель»; в свою очередь, задача есть не что иное, как цель, соотношенная с теми условиями, в которых она достигается.)

Вопрос, однако, заключается в том, как в принципе возможно развитие идеальных форм *человеческой* субъектности. В качестве ответа, если и не единственно возможного, то по крайней мере педагогически продуктивного, возьмем первый постулат человековедения Ф. Т. Михайлова: «Порождающим и сохраняющим человека отношением было и есть и навсегда останется отношение к субъективности других людей, ищущее сочувствия, со-мыслия (со-знания) и со-гласия в со-действии с ними, формирующее мотивацию их и его поведения, способное обеспечить расширенное воспроизводство средств к жизни и главных его условий: самоорганизующейся общности людей, креативной и когнитивной общности людей и духовно-практической его продуктивности» [6, с. 500]. Именно это отношение и порождает свое (мое) рефлексивное, вопрошающее, самоопределяющееся «Я» в мире, обращенное лицом к миру и явленное мне во множестве других «Я» (С. Л. Рубинштейн, А. С. Арсеньев).

Постоянная самоидентификация человека в мире только и возможна в актах обращения к значащему Другому, в бесконечном диалоге со значащим Другим (М. М. Бахтин, Ф. Т. Михайлов). Но тогда и предмет в своей идеальной форме есть не что иное, как внутренний диалог-обращение. Увидеть предмет в его идеальности – значит предметно воссоздать образ Другого, выстроить «его для себя» через целесообразное и деятельное обращение к субъектности других людей, «столь же настойчиво ищущих сочувствия в осмысленном освоении своего трагически одинокого и всегда общественного (лишь в общении, через обращение к другим возможного) бытия» [6, с. 404]. Пожалуй, только так можно понять и принять Другого, сделав его «своим Другим», своим *alter ego* (В. С. Библер, Ф. М. Достоевский).

Более того, в этой идеальной форме отношение «Другой для Меня» с необходимостью оборачивается и дополняется отношением «Я для Другого», во многом определяющим смыслы педагогической деятельности. Результат этого

взаимодействия – «увидеть по-своему, иначе», но обязательно в контексте всеобщей культурно-исторической текстуальной формы человеческого обращения *urbi et orbi*, где текст – любая предметная форма овнешнения мотива обращения: словесная, музыкальная, архитектурно-строительная, театральная и т. д. и т. п. (Ф. Т. Михайлов).

Таким образом, исходным, сущностным содержанием любой предметности было и остается «не отношение человека к предмету, а отношение человека к человеку, их общение. Все же предметы есть лишь средства этого отношения» [10, с. 101]. Но тогда главной задачей учителя-предметника является построение содержания учебной деятельности таким образом, чтобы оно рассматривалось прежде всего как форма целесообразного и деятельного общения учителя и учащихся. Следовательно, *содержание обучения* должно представлять собой не столько содержательно-информационную дидактическую модель учебного предмета, что и отражено в образовательных стандартах и программах (собственно *содержание образования*), сколько диалогическую модель взаимодействия участников учебного процесса. *Содержание обучения и есть общение* или, точнее, *общение*, сотворяемое *здесь и сейчас* в предметных формах обращения Учителя и Ученика друг к другу.

Для продуктивного (компетентного) поиска и развертывания предметных форм обращения учителя ему необходимо иметь четкую картину многомерного мира образования. Это и есть профессиональный образ мира педагога, в котором он живет, действует, осуществляет поиск, самоопределяется.

Статью «Учитель на пороге XXI века» [5, с. 180] другой мыслитель и тоже наш современник Ю. М. Лотман заканчивает словами: «Двадцать первый век может оказаться новой казармой, может оказаться новым Ренессансом. Развитие науки и техники открывает перед нами обе двери. В какую мы войдем, зависит от нас». Надеемся, что мы выберем дверь, открывающую путь к гуманитаризации профессионального образования, что является условием становления компетентности педагога.

Литература

1. Августин А. Исповедь. – М., 2000.
2. Леонтьев А. Н. Избранные психологические сочинения: В 2 т. – М., 1983. – Т. 2.
4. Лихачев Д. С. О национальном характере русских // Вопр. философии.– 1990.– № 4.
5. Лотман Ю. М. Воспитание души. – СПб., 2003.
6. Михайлов Ф. Т. Избранное. – М., 2001.
7. Михайлов Ф. Т. Самоопределение культуры. – М., 2003.

8. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // *Вопр. психологии.* – 1965. – № 6.

9. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 2001.

10. *Философско-психологические проблемы развития образования* / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: РАО., 1994.

**Н. Н. Тулькибаева,
Р. Т. Шрейнер**

КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОМПЕТЕНЦИИ КАК ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье уточняется сущность понятий компетентность и компетенции, предлагается понятие компетенциального подхода, устанавливается соотношение и взаимосвязи компетенциального и компетенциального подходов.

The essence of such definitions as competent expert and competent teacher is being made more precise in the article. The definition of competential method is offered. The coordination and interlinks between methods used by competent experts and competent teachers are also discussed.

Мы живем в эпоху, когда рождается новая модель социума в информационной цивилизации. Уже намечены контуры данной модели, главной характеристикой которой при реализации станет качество жизни. В основании модели должны быть заложены особо значимые сегодня *общественные и личностные ценности*: «честность, энтузиазм, способность уживаться и сотрудничать с другими, нести ответственность, желание браться за дело по собственной инициативе, лидерство, стремление к нововведениям» [12, с. 50]. В связи с этим уточняется содержание ряда понятий: гражданин, демократия, политика, управление и др. Происходит поиск факторов, обеспечивающих должное качество жизни: отдается предпочтение общественной основе, усилению роли сознания отдельного человека в общественном сознании, постоянной гражданской координации деятельности выбранных чиновников. На смену бюрократической управленческой системе должна прийти общественная система управления.

Сущность основных изменений в управленческой деятельности следует определить принципом «государство – для человека». В центре внимания органов власти, таким образом, находится человек, а граждане становятся партнерами государства.

Изменения коснулись многих сфер, в том числе и образования. Педагогическая наука делает попытку настроить педагогическую практику в резо-