

Преподаватель как субъект педагогического процесса

Педагогическая деятельность - это практикование в образовательных общностях. Развитие и образование индивида происходят в совместной с другими деятельности и общении - в событии. Индивид развивается настолько, насколько развиваются общности, в которые он входит. Развитие личности - это результат совместной деятельности взрослых и детей. Знания социальной психологии детских и детско-взрослых общностей, их строения и развития, практика работы с ними на разных ступенях образования - неотъемлемый компонент педагогической деятельности. Наиболее очевидно это положение проявляется в социально-педагогической работе, суть которой составляет проектирование развивающей культурно-образовательной среды.

Работа с социальными общностями отличает педагогическую деятельность от работы психолога. Педагог работает с человеческой индивидуальностью и непосредственно имеет дело с человеческими общностями, и его взаимодействия с индивидом опосредуются предметными знаниями и всей системой социально-психологических отношений.

Исследуя образовательную активность педагога в контексте его деятельности, образовательная активность рассматривается как профессионально значимое качество личности педагога, которое выражается в его способности самостоятельно выстраивать и реализовывать собственную образовательную программу.

Об изменении уровня образовательной активности педагога можно судить по следующим показателям: содержание индивидуального образовательного запроса к образовательной программе, особенности содержания образовательной программы, направленность образовательной активности, включенность педагога в образовательный процесс и самостоятельность в создании образовательной программы. Косвенным показателем развития образовательной активности является удовлетворенность, которая прослеживается на всех уровнях образовательной активности в процессе повышения квалификации педагога.

Образовательная активность относится к числу профессионально значимых качеств личности педагога и, являясь интегральной характеристикой личности, способна развиваться. Этот факт позволил нам выделить следующие уровни развития образовательной активности: адаптивный, презентативный, интегративный [1].

Развитие образовательной активности способствует самообразованию педагога, определяет его поведение и деятельность конкретно в повышении собственной квалификации. Она является тем фактором,

который способствует решению многих проблем в педагогической деятельности, позволяет воспринимать новые идеи, заниматься инноватикой, самосовершенствоваться. Развитие образовательной активности педагога представляет собой весомый результат его обучения в учреждении повышения квалификации.

В деятельности у субъекта может доминировать направленность первого типа; при этом он как бы привязан к «объектной причинности» и не нацелен на анализ собственной деятельности. Направленность рефлексивного сознания второго типа проявляется в том, что субъект оказывается способным отличить себя от своей деятельности, противопоставить ее себе в качестве объекта; только в этом случае его деятельность может стать предметом преобразования и развития. Деятельностно-организованное сознание, таким образом, обеспечивает преодоление проблемных ситуаций в деятельности и ее развитие посредством рефлексивного выхода, процедур проблематизации и перенормирования. Соответственно, развитие деятельности понимается здесь как развитие ее средств при сохранении прежней цели.

В настоящий момент отсутствует сколько-нибудь убедительная концепция (модель) педагогического профессионализма, тем не менее, усиление исследовательского интереса именно к проблеме профессионального педагогического сознания вполне оправдано. Оно связано с кардинальным изменением, прорывом в представлениях о сущности педагогического труда (в картине, существовавшей прежде, в лучшем случае находилось место педагогическому мышлению). Эти изменения мы связываем с преодолением парадигмы субъект-объектных отношений в педагогической деятельности [2].

Теоретической основой этого преодоления для нас выступило различение категорий «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс». В соответствии с этим различием педагог является одновременно и субъектом образовательного процесса, и субъектом педагогической деятельности. Как субъект образовательного процесса педагог выступает проектировщиком, конструктором, организатором и непосредственным участником встречи поколений, носителем определенной личностной, бытийной позиции, что предполагает свободное и сознательное самоопределение в педагогической практике, принятие ответственности за результаты обучения и воспитания подрастающего поколения.

Субъектность в педагогической деятельности предполагает владение соответствующими нормами, способами и средствами ее осуществления. В этом качестве педагог выступает как носитель деятельностной (предметной) позиции, необходимой для достижения целей образования и развития личности. Ценности образования в его сознании

должны быть актуализированы и трансформированы в цели, реализующиеся адекватными средствами [2].

Опираясь на предложенное различие, можно с уверенностью утверждать, что педагог на самом деле нигде и никогда не встречается с ребенком как «объектом», (если он действительно педагог, а не специалист, работающий с «человеческим материалом»). В бытийной позиции он встречается с учеником как с другим человеком, образуя с ним со-бытийную общность, в деятельностной позиции – с условиями и средствами его становления и развития как человека образованного. Собственно профессиональная педагогическая позиция оказывается, таким образом, сдвоенной, сопряжением личностной и деятельностной позиций, образуя единство педагогического сознания, педагогической деятельности и педагогической общности, становясь способом реализации базовых ценностей и целей развития каждого.

В учебно-профессиональном сообществе происходит становление профессиональной деятельности субъекта, открывается ее предметность, обеспечиваются условия вхождения студента в деятельность по типу позиционного самоопределения, в противоположность адаптации к роли педагога. Учебно-профессиональное сообщество становится средой развития способностей к рефлексии и целеполаганию, обеспечивающих соорганизацию личностной и предметной позиции (субъектности 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.

Согласно традиционным представлениям педагогическая деятельность – это профессиональная активность педагога, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания. Цель педагогической деятельности определяется обществом, но конкретные задачи учитель должен выдвигать сам. Средства - различные виды деятельности - труд, общение, игра, учение. Объектом педагогической деятельности являлся ученик, воспитанник. Субъект педагогической деятельности - тот, кто воздействует на воспитанника – педагог, коллектив. Основная функция, выполняемая педагогом - воспроизводство личности учеников по заказу общества и трансляция им культурного опыта в виде принятого набора знаний, умений и навыков [3].

Личность педагога «в целом» в традиционном для педагогической психологии подходе понимается как совокупность личностных качеств и свойств, черт, направленности. Наиболее последовательно, с нашей

точки зрения, такой подход к личности учителя представлен в модели личности Л.М. Митиной [1994]. В ней выделяются профессионально значимые качества: педагогическое целепологание (ПЦ), педагогическое мышление (ПМ), педагогическая рефлексия (ПР), педагогический такт > (ПТ). Личность учителя характеризуется педагогической направленностью (ПН) - устойчивой доминирующей системой мотивов (убеждений, склонностей, интересов и т.д.), определяющей поведение учителя, его отношение к своему труду, прежде всего, к ребенку. Выделенные профессионально значимые качества составляют центральный уровень структурно-иерархической модели личности учителя. Более высокий уровень составляют педагогические способности, которые рассматриваются как особая комбинация личностных качеств и свойств: проектировочно-гностические и рефлексивно-перцептивные.

Разведение категорий «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс» основано на принятом в профессиональной педагогике различении понятий технологического и трудового процесса. В связи с ним педагогическая деятельность в настоящее время приобретает статус средства образования, технологической оснастки, обеспечивающей цели образовательного процесса. Такое различие проявляется в разных единицах («клеточках») их анализа и построения. (Основу образовательного процесса составляет педагогическая задача, тогда как единицей педагогической деятельности является педагогическое действие.) Предметом педагогической задачи является человек, получающий образование (ребенок).

Объектом профессиональной деятельности является не сам по себе ребенок, а собственно образовательный процесс. Соотнеся эти разные плоскости, можно сказать, что педагог реализует в профессиональной деятельности цели и ценности не самой деятельности, а образования другого - человека, получающего образование. Поэтому в становлении профессиональной деятельности педагога первым вопросом является вопрос о целях и смыслах развития человека, получающего образование и только вторым - о целях педагогической деятельности и профессионализме педагога.

Тот факт, что категории «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс» теперь расходятся, ведет и к закономерному расширению понимания сути педагогического профессионализма. Профессионалом традиционно называют специалиста, выбравшего какое-либо занятие своей профессией, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы. Поэтому традиционно под педагогом-профессионалом понимался узкий специалист, учитель-предметник, который был способен выполнять функции воспитания и обучения учеников.

Таким образом, деятельность профессионала в образовательном процессе противопоставляется активности исполнителя и узкого специалиста. При рассмотрении вопроса о профессионализме педагога необходимо учитывать, что владение нормами, средствами и способами осуществления педагогической деятельности (мера субъектности в педагогической деятельности) - это только одна из составляющих его профессионализма - операционально-техническая. Но должна быть и другая составляющая, связанная с мерой субъектности педагога именно в образовательном процессе.

С изменением понимания сути профессионализма неизбежно должна усиливаться роль субъектной стороны, личностно-смысловых детерминант профессионализма и изменяться его критерии. Последнее связано с тем, что превращение педагогической деятельности в средство образовательного процесса путем создания приоритета целей и ценностей развития человека, получающего образование, над целями педагогической деятельности, организация внутренних моментов деятельности, направленных на содействие развитию другого может происходить только при участии личности педагога.

Таким образом, именно личность педагога-профессионала может обеспечить общий принцип регуляции, соотнося в каждом конкретном случае конкретные средства и цели педагогической деятельности с тем, насколько они способствуют развитию человека, получающего образование.

Смысловые структуры личности позволяют оценивать и регулировать любую деятельность человека не только со стороны успешности достижения тех или иных целей, но и со стороны ее нравственной оценки, т.е. со стороны того, насколько правомерны с точки зрения принципов, сложившихся в данной деятельности отношения между мотивами и целями, целями и средствами их достижения [4]. Особенно актуально изучение субъектности педагога, от профессионализма которого во многом зависят возможности развития ребенка. Изучение особенностей педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности самого учителя и в личности его воспитанников.

Исходя из исследований Е.Н. Волковой, субъектность понимается через категорию отношения человека к себе как к деятелю. Е.Н. Волковой описаны характеристики субъектности, тем не менее, рассмотрение вопроса о структуре субъектности и доминантности ее компонентов, обуславливающих профессионализм педагога, является недостаточно изученным.

Предполагалось, что структура личностного свойства субъектности имеет свою специфику в зависимости от профессиональной деятельности учителя. В структуру субъектности (по Е.Н. Волковой) пе-

дагога входят и являются важными следующие компоненты: активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие.

Основные положения концепции субъектности педагога, по Е.Н.Волковой, состоят в следующем:

1. Субъектность - это личностное свойство человека, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем и способности производить взаимоотношенно обусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение к себе как к деятелю;

2. Отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека, активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и, что особенно важно, предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием; другой выступает необходимым условием развития субъектности, подтверждая бытийность человека. Качество субъектности другого - осознанность и степень реализации его личностных потенциалов, открытость и конструктивность взаимодействия определяют возможность развития субъектности человека. Наибольшим развивающим эффектом взаимодействия с ним обладает диалогическая стратегия.

3. Субъектность является интегратором профессиональных способностей человека и обеспечивает возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне качества. Основными компонентами структуры субъектности педагога являются следующие (Е.Н. Волкова) [5].

Условиями успешной профессиональной деятельности является компетентность, конкурентоспособность, наличие творческих начал, способность к рефлексии своей деятельности, общая культура личности. Данное исследование позволило выявить структурные особенности каждого педагога.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Субъектность педагога имеет структуру:

- сознательная творческая активность,
- способность к рефлексии,
- осознание собственной уникальности,
- понимание и принятие другого.

2. Изменение структуры субъектности педагога происходит в связи со становлением в профессии: чем старше учитель, чем больше педагогический стаж работы, тем больше учитель относится к себе как ценности и субъекту своей профессиональной деятельности и ученику как ценности и субъекту его собственной ученической деятельности.

Библиографический список

1. *Маркова, А.К.* Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М., 1996.
2. *Слободчиков, В.И.* Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / В.И. Слободчиков. – М., 1997.
3. *Анисимов, О.С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления [Текст] / О.С. Анисимов. – М., 1991.
4. *Орлов, А.Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы. Проекции, практики [Текст] / А.Б. Орлов. – М., 2005.
5. *Митина, Л.М., Волкова, Е.Н.* Учитель как личность и профессионал [Текст] / Л.М. Митина, Е.Н. Волкова. – М., 1994.