

УДК 371.12

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ УЧИТЕЛЯ
КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ
И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА:
АНАЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Т. Н. Савенко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь, РБ

В статье исследуются сущность, содержание, структура профессиональных знаний учителя как фундаментальной основы становления и развития педагогического мастерства; анализируются пути и важнейшие факторы их формирования.

Введение

В центре внимания современной педагогической науки и практики находятся вопросы повышения качества образовательно-воспитательного процесса. Во многом решение данной проблемы связано с развитием профессионального мастерства учителя. Аналитическое исследование историко-педагогической литературы по проблеме педагогического мастерства позволяет утверждать, что она находила своеобразное отражение уже в трудах педагогов-классиков (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.). Но они говорили не о педагогическом мастерстве как таковом, а, главным образом, о совершенствовании искусства обучения и воспитания, которое рассматривалось как весьма сложный педагогический феномен.

По мнению многих выдающихся педагогов прошлого, в этом феномене важнейшее место отводится профессиональным знаниям учителя. Изучение идей виднейших педагогов-классиков о совершенствовании искусства обучения и воспитания позволяет сделать выводы о том, что сущность и содержание педагогического мастерства проявляются прежде всего в искусном применении предметной и психолого-педагогической теории на практике. Совершенствование искусства обучения и воспитания они связывали со специальной профессиональной подготовкой учителей, с овладением ими научной педагогической теорией, с постоянным совершенствованием на этой основе психолого-педагогических умений и навыков.

Идеи педагогов-классиков о роли профессиональных знаний в становлении и развитии педагогического мастерства явились фундаментальной основой для исследования проблемы формирования профессиональных знаний педагога. На современном этапе развития педагогики как области жизнедеятельности людей, посвятивших себя обучению и воспитанию подрастающих поколений, вопросы становления и развития профессиональных знаний учителя требуют своего решения. Это обусловлено тем, что изменения социокультурной ситуации вносят коррективы и в содержание, и в характеристики проявлений профессионально-педагогических знаний; изменяются пути и методы работы педагогов по овладению педагогической теорией.

В нашем исследовании предпринята попытка проанализировать содержание и структуру, основные характеристики профессиональных знаний современного учителя, работающего на уровне педагогического мастерства, исследуются основные пути и методы овладения педагогами научно-педагогической теорией.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучение литературы по проблеме исследования позволяет сделать выводы, что педагогика в своем широком значении представляет собой науку, которая вобрала в себя идеи из различных областей знаний, позволяющих обосновать цели, способы и средства, закономерности и принципы обучения и воспитания. Она тесно связана с другими науками, особенно с философией, психологией, физиологией, историей, с рядом антропологических наук. В соответствии с этим положением знания, которыми должен владеть педагог, являются универсальными. С этой точки зрения в современной педагогической науке определяется важнейшая особенность

знаниевого компонента в системе профессионального мастерства учителя. Специфика данного компонента проявляется в том, что структура профессиональных знаний педагога, работающего на уровне педагогического мастерства, представлена разнопланово, на обобщенном уровне в нее включаются предметные, общенаучные, психолого-педагогические и культурологические знания. По мнению ряда педагогов Беларуси (В. П. Горленко, В. В. Доганова, Т. Н. Курилова, Н. К. Степаненков, И. Ф. Харламов и др.), в первую очередь знания как компонент в структуре педагогического мастерства должны быть представлены обширными познаниями по предмету. С учетом реформирования в последние десятилетия процесса профессиональной подготовки учителя в плане обучения сдвоенным специальностям усложняется и содержание предметных знаний.

Модуль психолого-педагогических знаний учителя, работающего на уровне педагогического мастерства, представлен не столько информацией, усвоенной учителем в процессе изучения предметов психолого-педагогического цикла во время профессиональной подготовки, сколько знаниями, формирующимися в результате самостоятельной педагогической деятельности в виде опыта организации обучения и воспитания учащихся.

Исследования показали, что с точки зрения универсальности профессионально-педагогических знаний как специфические их характеристики представлены: комплексность, системность, межпредметность, высокий уровень обобщенности. Эти характеристики требуют от педагогов познаний культурологического характера. Усвоение основных сведений из областей искусства, этики, политики, техники, медицины, валеологии, экологии и т. д. не только способствует глубокой психолого-педагогической подготовке, но во многом обуславливает высокий уровень личностного развития педагога, формирование его педагогического авторитета, в конечном итоге, развитие профессионального мастерства.

Как показывают педагогические наблюдения за реальным процессом обучения и воспитания, важной специфической характеристикой высокого уровня профессиональных знаний учителя является личностная окрашенность их усвоения и воспроизведения. Знания объективно необходимы педагогу для эффективного осуществления учебно-воспитательной деятельности. В то же время они субъективно значимы: высокопрофессиональный учитель как бы «пропускает через себя», через призму собственной личности изучаемые им в разных областях наук факты, вырабатывает на их основе собственную профессиональную позицию, которая способствует созданию условий для формирования у школьников положительного эмоционального отношения к восприятию и усвоению изучаемой информации. Объективные данные из разных научных областей, изучаемых педагогом, приобретают для него на высокопрофессиональном уровне педагогической деятельности субъективный характер, что позволяет адаптировать усвоенные знания к конкретным педагогическим ситуациям, обеспечивать субъектность характера процесса обучения и воспитания школьников. Это в свою очередь является действенным средством совершенствования учебно-воспитательного процесса. Личностная окрашенность профессиональных знаний педагога как существенная их характеристика обеспечивает реализацию в педагогической практике важной идеи современного образования. Сущность этой идеи заключается в том, что изучение основ наук сегодня не самоцель, а средство «продвижения человека к новым духовным горизонтам. Познавательный и эмоциональный аспекты в этом движении (обучении) должны взаимно дополнять друг друга» [1, 29]. Это взаимное дополнение во многом обуславливается умением педагога во время объяснения учебного материала, в процессе взаимодействия с учащимися представить им свои собственные мысли, чувства, переживания, возникшие во время изучения той или иной информации, показать значимость познанного лично для себя.

Выявление данной специфики профессиональных знаний педагога подтверждают положения о том, что субъектность знаний возникает у тех учителей, которые работают на уровне педагогического мастерства (К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская, И. И. Рыданова и др.).

Исследование содержания профессионально-педагогических знаний в системе профессионального мастерства учителя, их структуры и специфических характеристик позволяет представить этот сущностный компонент педагогического мастерства в виде схемы на рисунке.

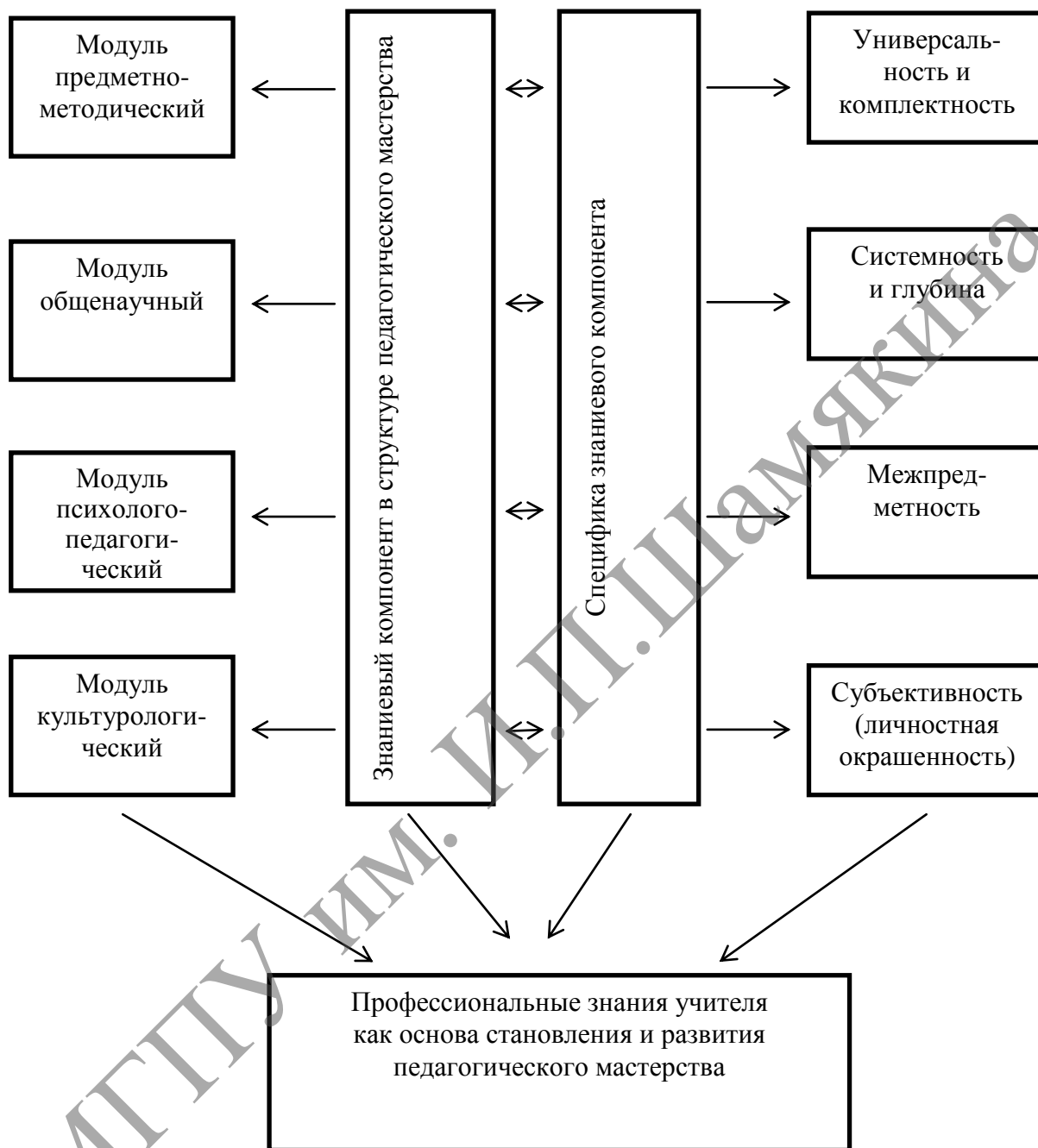


Рисунок – Содержание профессионально-педагогических знаний учителя

Сформированность профессиональных знаний в соответствии с вышеуказанными содержанием, структурой и специфическими проявлениями характеристик является результатом непрерывного профессионально-педагогического образования, представленного на обобщенном уровне несколькими этапами. Таковыми являются допрофессиональная подготовка учителя, обучение в педагогическом университете, последипломное педагогическое образование. Все эти этапы пронизаны самообразовательной работой педагога. Самообразование – неперемный вид профессиональной деятельности учителя, результатом которой становятся постоянное приращение новых профессиональных знаний, востребованных особенностями времени, а также интенсивное личностное развитие педагога. Следовательно, самообразовательная деятельность

учителя является значимым путем формирования его профессиональных знаний. Становится очевидным определяющее значение самообразования в развитии профессионального мастерства педагога. По мнению В. И. Писаренко, «необходимо формировать у учителя в первую очередь те качества, которые отличают творческую личность, способную к постоянному самообразованию... В процессе самообразования углубляются знания, расширяется кругозор. Если же учитель ограничивается чтением литературы только по специальности, он может попасть в своеобразный профессиональный тупик» [2, 14–15]. Умения и навыки самообразовательной деятельности будущего учителя необходимо формировать уже в период допрофессиональной подготовки, основной целью которой является профессионально-педагогическая ориентация учащихся, склонных к педагогической работе, в период обучения в школе. Содержание профессиональных педагогических знаний в этот период связано прежде всего с информированием школьников о сущности и специфике педагогической деятельности, с самопознанием на предмет правильного выбора будущей профессии.

Большие резервы создания предпосылок для полноценного развития и формирования профессионально-педагогических знаний кроются в процессе профессиональной подготовки студентов в период обучения в педагогических учебных заведениях. Изучение научно-педагогической литературы по проблемам профессионально-педагогической подготовки и наблюдения за ее организацией показывают, что вопросы специальной подготовки учителя особо интенсивно решаются в последние десятилетия. Это во многом связано, с одной стороны, с падением престижа педагогической профессии в молодежной среде и сокращением количества абитуриентов в педагогических вузах, с другой стороны – с возрастающими требованиями общества к деятельности и личности педагога в условиях современного мира. Стремительный научно-технический прогресс, изменения социокультурной ситуации требуют осмысления и реализации оптимальных путей формирования знаний учителя как фундаментальной основы становления и развития его профессионального мастерства.

Теоретический анализ литературы позволяет выявить как существенный недостаток профессиональной подготовки учителя на современном этапе недостаточно сформированные научно-теоретические знания как по дисциплинам предметного профиля, так и по педагогике и психологии. Основной объективной причиной вышеназванного негативного момента в процессе профессионально-педагогической подготовки является, как было уже сказано выше, падение престижа педагогической профессии в обществе. Эта причина носит социальный характер и не является предметом данного исследования.

Согласно мнению А. И. Пискунова, субъективной причиной недостаточной результативности формирования профессиональных знаний педагога можно считать не всегда обоснованное увеличение в учебных планах педагогических вузов количества теоретических дисциплин предметного характера. Этот порок в подготовке педагогических кадров, который приводит к снижению качества теоретических знаний будущих учителей, в среде педагогов получил название «многопредметность».

Как считает В. П. Горленко, принцип общетеоретического обучения студентов тем дисциплинам, по которым они готовятся к педагогической деятельности, заслуживает одобрения и поддержки. Однако «выявившиеся при его реализации недочеты, стремление постоянно перекраивать учебные планы и увеличивать количество изучаемых наук, пополняя их номенклатуру новыми отраслями знаний, приводят к нарастанию учебной перегрузки студентов» [3, 56]. Это обстоятельство затрудняет овладение будущими учителями специально-профильными науками.

По результатам исследований одним из существенных недостатков профессиональной подготовки учителя, ведущих к снижению качества профессиональных знаний, можно считать тенденцию к сокращению часов на изучение психолого-педагогических дисциплин. Я. Л. Коломинский справедливо считает, что в учебных планах педагогических вузов «заложена модель учителя-предметника, а не специалиста по межличностному взаимодействию с учащимися в процессе их обучения тому или иному предмету» [4, 193].

Данная тенденция способствует формированию у будущих педагогов отношения к изучению психолого-педагогических дисциплин как к чему-то второстепенному, несущественному в их профессиональной подготовке. Вследствие этого иногда в педагогической практике возникает даже отрицание значения психолого-педагогической теории, что приводит к грубым профессиональным ошибкам, бездумному копированию внешних методов работы коллег,

а зачастую и к неприятию передового педагогического опыта. Теоретически слабо подготовленный учитель не в состоянии на фундаментальной научной основе осмыслить и понять его сущность, чтобы творчески применить в своей работе.

Возможности устранения вышеназванных недостатков видятся не только в увеличении количества часов на изучение педагогики и психологии, но и в совершенствовании качества их преподавания, в актуализации для студентов знаний психолого-педагогического цикла. Это возможно на основе введения в учебный процесс педагогического вуза разнообразных психолого-педагогических факультативных курсов, практикумов, спецкурсов и спецсеминаров, реализации практикоориентированной парадигмы педагогического образования.

Значительный потенциал совершенствования психолого-педагогических знаний будущего учителя содержит в себе идея педагогизации обучения общенаучным и профильным дисциплинам. Сущность этой идеи заключается в том, что в процессе преподавания предметов по специальности необходимо не только создавать условия для прочного усвоения предметной информации, но и воспитывать у студентов педагогически значимые личностные свойства и качества, развивать педагогическое мышление, вырабатывать педагогическую технику. Во многом достижению этой цели способствуют организация действенной самостоятельной работы студентов, а также частые публичные выступления будущих педагогов по результатам своей самостоятельной образовательно-педагогической деятельности. По мнению А. И. Кочетова, необходимо создание системы профессиональной подготовки учителя, которая должна способствовать формированию его педагогического мастерства в дальнейшей самостоятельной педагогической деятельности. Слагаемыми данной системы являются «усвоение науки, ее применение на практике, активность самих студентов в получении педагогического образования, контроль за психологической и практической готовностью к педагогическому труду, его сочетание с самоконтролем, включение студентов в работу в школе, самообразование и самовоспитание» [5, 12].

В первые десятилетия XXI века как действенный путь повышения качества профессиональных знаний будущих педагогов обозначилось использование в вузовской профессионально-педагогической подготовке информационных технологий, которые обеспечивают не только оптимальность доступа к профессиональным знаниям, их визуализацию, но и способствуют развитию инновационной культуры будущего учителя. И. И. Цыркун считает, что «специальная инновационная подготовка студентов педагогического вуза, адекватная происходящим в образовании реформам, призвана обеспечить высокий уровень компетентности будущих учителей в осуществлении непосредственных дидактических нововведений» [6, 9].

Формирование профессиональной компетентности учителя на уровне педагогического мастерства происходит на этапе самостоятельной педагогической деятельности учителя в учебно-воспитательных учреждениях. Компетентность способствует развитию профессиональных компетенций. Следует различать понятия «компетентность» и «компетенция», они рассматриваются как взаимосвязанные, но не тождественные. Компетентность ближе к понятию «профессиональные знания». По мнению И. А. Зимней, компетентность понимается как личностные свойства, качества человека, проявляющиеся в определенной деятельности в виде знаний, опыта, способностей, приобретенных не только в процессе обучения, но и в практической деятельности. Компетенция – это совокупность данных свойств и качеств, умений и навыков их реализации [7].

На современном этапе и к профессиональной подготовке учителя, и к организации процесса его профессионального становления и развития в практической деятельности осуществляется компетентностный подход. В основу этого подхода положены профессиональные знания учителя во всей полноте их содержания и структуры, специфических для высокого уровня качества педагогической деятельности проявлений.

Изучение и анализ передового педагогического опыта, теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволили выявить основные пути и факторы эффективности становления и развития профессиональных знаний, профессиональной компетентности и профессиональных компетенций учителя в самостоятельной педагогической деятельности. На первый план на данном этапе выступает определенным образом организованная самообразовательная деятельность педагога. В. Т. Кабуш считает, что ведущую роль в организации педагогического самообразования должны отыгрывать администрация образовательных учреждений, отделы образования, институты профессионального усовершенствования учителей.

«В частности, – пишет он, – они должны обеспечить право педагога на свободное время и доступ к новой научной и культурной информации, произведениям искусства и т. д.» [9, 175]. Ведь учитель может хорошо учить и воспитывать других только до тех пор, пока учится сам.

Организации педагогического самообразования во многом способствует работа методических объединений, функционирование которых не ограничивается только приобщением учителя к новой профессиональной информации, к инновационным образовательно-воспитательным технологиям. Особое значение для развития профессионального мастерства учителя сегодня приобретают вопросы сформированности его педагогического самосознания. В связи с этим объектом анализа в процессе работы предметных и иных методических объединений должны становиться не только методики и технологии обучения и воспитания. В центре внимания работы методических школьных объединений с целью развития высокого уровня профессионализма педагога должен находиться анализ «мировоззренческих компонентов личного опыта: принципов моего отношения к детям, принципов моей оценочной деятельности, методов самодиагностики личностного и профессионального роста, то есть компонентов, образующих личностную философию педагогической деятельности» [8, 20–21]. Особенно значим такой подход к организации работы методических объединений учителей для молодых, начинающих педагогов, которым зачастую достаточно сложно адаптироваться к педагогической деятельности, тем более начать работу над развитием собственного профессионализма.

Как показывает изучение практической деятельности молодых специалистов, во многом интенсивное становление и развитие профессионализма учителя, следовательно, дальнейшее обогащение его профессиональных знаний, определяется характером отношений в педагогическом коллективе, созданием определенных условий для формирования творческой индивидуальности педагога. Формирование высокого уровня профессионализма учителя в его творческом проявлении возможно при наличии в педагогическом коллективе положительного социально-психологического климата, общей творческой атмосферы, такой обстановки, которая воспитывает у педагогов уважение и доверие к педагогической науке, способствует интеллектуальному развитию всех членов коллектива.

Разнообразие факторов, влияющих на постоянное развитие, обогащение профессиональных знаний педагога-практика, можно представить в виде следующей таблицы:

Таблица – Факторы совершенствования профессиональных знаний учителя

Внутренние факторы совершенствования профессиональных знаний учителя	Внешние условия совершенствования профессиональных знаний учителя
1. Высокий уровень общей эрудиции	1. Формирование и поддержание оптимального социально-психологического и интеллектуального климата в педагогическом коллективе
2. Сформированность педагогического мышления	2. Организация непрерывного педагогического образования и самообразовательной деятельности учителя
3. Развитие интеллектуальных личностных качеств (познавательных интересов, любознательности, креативности и т. д.)	3. Эффективная организация методической работы в школе
4. Наличие субъектной позиции в самообразовательной деятельности педагога	4. Создание в учреждениях образования условий для индивидуального творчества учителя, стимулирование его увлеченности педагогической деятельностью

Выводы

Исследование содержания, структуры, специфических проявлений профессиональных знаний учителя позволяет констатировать, что они являются сущностным компонентом педагогического мастерства. Формирование педагогически значимых личностных свойств и качеств, педагогического сознания учителя, воспитание его субъектной позиции представляется как непрерывный процесс овладения педагогом профессиональными знаниями во всей полноте их содержания и структуры. В данном процессе на обобщенном уровне представлены конкретные периоды: овладение знаниями о педагогической профессии, ее сущности и специфике на этапе

профессионально-педагогической ориентации учащихся; усвоение основ профессионально-педагогических знаний в процессе обучения в вузе, выработка профессиональных компетенций в самостоятельной педагогической деятельности.

Выполненное исследование позволило установить, что к настоящему времени разработаны и реализуются в реальном педагогическом процессе разнообразные научно-теоретические методические идеи по совершенствованию профессионально-педагогических знаний на разных этапах их становления и развития.

Літэратура

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Писаренко, В. И. Педагогическая культура и мастерство советского учителя : материалы в помощь лектору / В. И. Писаренко. – Минск : Об-во «Знание» БССР, 1974. – 22 с.
3. Горленко, В. П. Системообразующая роль педагогической практики в подготовке учителей / В. П. Горленко // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 10. – С. 55–67.
4. Коломинский, Я. Л. Учитель в школьном классе / Я. Л. Коломинский // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 5. – С. 74–9.
5. Кочетов, А. И. Взаимосвязь теоретической и практической подготовки будущего учителя / А. И. Кочетов // Пути совершенствования профессиональной подготовки учителей : метод. рекомендации / отв. ред. А. И. Самарцев. – Минск : МГПИ, 1983. – С. 12–13.
6. Цыркун, И. И. Инновационная культура учителя-предметника / И. И. Цыркун. – Минск : БГПУ, 1996. – 186 с.
7. Зимняя, И. А. Компетентный подход к организации профессиональной подготовки специалистов / И. А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. – Минск : РИВШ, 2004. – 243 с.
8. Гавриловец, К. В. Методологические основания методической работы в школе / К. В. Гавриловец // Научно-исследовательская и методическая работа в средних и высших учебных заведениях: проблемы, поиски, решения : сб. науч. ст. – Минск : ИПК, 1997. – С. 17–22.
9. Кабуш, У. Т. Выхаванне у сучаснай школе / У. Т. Кабуш. – Минск : ГВЗАТ «Маладняк», 1995. – 187 с.

Summary

This article explores the nature, content and structure of the professional knowledge of the teacher as the fundamental basis of the formation and development of pedagogical skills, and explores ways the most important factors of their formation.

Поступила в редакцию 15.01.14