

ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© В.Ф.Габдулхаков

Статья посвящена актуальной проблеме – развитию непрерывного образования учителя. Автор рассматривает вопрос об уровне профессиональной компетенции, отвечающей потребностям педагога. В статье обращается внимание на особенности профессиональной деятельности, приемы и способы их формирования у студентов, определяются приоритетные виды профессионального общения.

Ключевые слова: система непрерывного образования, профессиональная компетенция, профессиональная деятельность, виды профессионального общения

Осознание первостепенного значения науки для экономического процветания и социального благополучия общества и государства привело к принципиальным сдвигам в мышлении политических, финансовых и промышленных кругов ведущих стран мира. Одной из главных целей их научно-технической политики стал рост национальной конкурентоспособности, а на этой основе повышение качества жизни нации за счет развития науки, образования, применения новых эффективных технологий, инновационных механизмов, постоянного роста квалификации кадров, использования преимуществ международного разделения труда и обеспечения лидирующих позиций на мировых рынках тех или иных видов товаров и услуг.

Объекты интеллектуальной собственности – разумеется, в их современном понимании – во все большей мере становятся основой прогрессивного развития любой национальной экономики. Именно они генерируют научно-технический прогресс и обеспечивают промышленно-экономический рост. Об этом наглядно свидетельствуют технологические и социально-экономические достижения наиболее динамично развивающихся стран как Запада, так и Востока.

Кардинально новой чертой эпохи является становление экономики знаний, возникновение, если можно так выразиться, "умной экономики", где образование, наука и производство объединены в единый саморазвивающийся организм. Переход к интеллектуальной экономике можно рассматривать как императив XXI века, как непреложное требование, создающее условия для экономического роста и социального развития без разрушения, а, напротив, на основе сохранения и возрождения окружающей среды и резкого сокращения потребления минеральных, а отчасти и биологических ресурсов.

Известно, что российские вузы обладают крупным инновационным потенциалом. Концепция инновационного образования в Республике Татарстан изначально строилась на взаимосвязи с бизнесом и государством. Первый является основным потребителем инновационных технологий, а второй выступает как заказчик и инициатор законодательных документов по этому вопросу.

В настоящее время в Республике Татарстан [1] наблюдается такая картина инновационной деятельности, когда непосредственные решатели составляют лишь 1,5% от общей численности работающих, при общемировом показателе в 5%. Не лучше обстоит дело и с подготавливающими решения, их в республике 2,5%, против 15% за рубежом.

За последние годы в Татарстане наблюдается активный рост вузов и их филиалов. Если в 1995 году их было только 26, в том числе 16 государственных, то к 2008 г. (за 12 лет) их количество увеличилось более чем в 3 раза – до 84 единиц. Эта же тенденция наблюдается по всей территории страны. Сейчас в России 3 тыс. вузов, что в 5 раз больше чем в СССР.

Большие опасения у правительства Республики Татарстан вызывает факт стабильного увеличения приема и отчислений в вузах. Если в 1995 году студентами стали 14,702 тыс. человек, а отчислены 2,128 тыс., то в 2003 году эти показатели соответственно составили 35,557 тыс. и 4,581 тыс. Причем отчисляют студентов в основном именно государственные вузы. Для коммерческих учебных заведений это не характерно, так как они получают в этом случае только убытки.

Еще одна проблема – излишняя специализация вузов на экономике, юриспруденции и психологии. На сегодняшний день 18 государственных и 12 коммерческих вузов готовят будущих

экономистов, 11 и 7 соответственно юристов, 8 и 2 психологов.

По оценке руководства Татарстана, на период 2004-2008 годов республике необходимо 74% рабочих кадров, 19% лиц со среднеспециальным образованием и лишь 7% с высшим, в то время как на сегодняшний день на них соответственно обучаются 7,9%, 23% и 62%. В настоящее время в республике то или иное образование получают 981 тыс. человек. Получается эффект перевернутой пирамиды, что ведет к дефициту рабочих кадров. Специалисты при этом отмечают, что чем выше доля населения с профессиональным образованием, тем выше ВРП региона.

Как должна строиться в связи с этим система непрерывного образования?

Образование по мере развития общества все больше становится особой сферой социальной жизни, сферой самореализации личности человека. Современная структура непрерывного образования отражает возросшую роль знаний для всех этапов жизни человека. О значении знаний, мышления и непрерывного образования в целом очень оригинально сказал английский ученый Ф.Джессап: "Если временный перерыв в образовании естественен, то его окончательное прекращение равносильно ампутации мышления" [2: 45].

Сфера образования взрослых выделилась из общей системы непрерывного образования и стала в настоящее время самостоятельной отраслью знаний (андрагогикой). Однако разный социально-профессиональный статус взрослых затрудняет разработку теории обучения для них, несмотря на то, что сейчас в андрагогике определены функции образования, обусловленные уровнем социального, культурного и экономического развития общества. Основная задача андрагогики – помочь человеку самоопределиваться в жизни с ее проблемами. Социальные проблемы 90-х годов XX века подтвердили развивающую роль образования взрослых, нацеленного на решение проблем самоопределения и самореализации личности. В материалах проекта Совета Европы "Образование взрослых и социальные перемены" подчеркивалось, что в период социальных перемен образование взрослых должно играть фундаментальную роль. Это необходимо для решения задач строительства демократических структур и упрочения прав человека.

Возросшая социальная роль образования взрослых нашла отражение в проектах Совета Европы по организации, содержанию и методам образования взрослых. Специфика образования взрослых стала предметом фундаментальных исследований социологов, психологов и педагогов

многих стран. Красной нитью через андрагогику проходят идея обобщенного взгляда на образование, т.е. на перспективы его развития; определение положения человека в системе образования с его природными, социальными и национальными особенностями, его развитие; структуры системы непрерывного образования. Современная андрагогика интегрирована с философией образования. Философия образования (как методология андрагогики) предполагает рефлексии над возможными и вероятными путями разрешения следующих проблем сферы образования: состояние системы образования и перспективы ее развития; идеал и цели образования с точки зрения государства, общества и личности; природа конкретных субъектов образовательных взаимодействий; кому и для чего служит образование [3].

Становление андрагогики как особой отрасли педагогической науки относится к периоду научно-технической революции второй половины XX века, когда значительно расширилась сфера формального и неформального образования взрослых, потребовавшая специальных исследований в интересах повышения эффективности учебного процесса, осмысления традиционной педагогической проблематики в свете идей непрерывного образования. Значительные масштабы приобрели исследования по андрагогике в ФРГ: Х.Г.Гротхофф (H.-H.Groothoff), Ф.Пёггелер (F.Poggeler), И.Вирт (I.Wirth), а также в Нидерландах, Бельгии, Венгрии и др. странах.

Специалисты [4] подчеркивали, что андрагогика призвана раскрывать закономерности, социальные и психологические факторы эффективного образования, обучения и воспитания взрослых, разрабатывать методические системы учебно-воспитательной работы с индивидами и группами индивидов в возрасте от 18-20 лет до глубокой старости. Особенности разработки проблематики предопределены характером педагогического руководства взрослыми: сформированностью черт их личности, наличием у них жизненного опыта, культурными, образовательными, профессиональными запросами, преобладанием самообразования и самовоспитания и др.

Теоретики андрагогики различают общую и сравнительную андрагогику, а также так называемые частные андрагогики: производственную, военную, геронтологическую и др. В рамках этих отраслей изучается связь между физическим состоянием, здоровьем людей и их способностями, между потребностями, мотивами и интересами, направленностью личности и ее обучаемостью и воспитуемостью, между образом жизни взрослого человека и его трудовой и общественной ак-

тивностью. Изучается восприятие учебной информации, ориентация на различные источники ее получения, роль библиотек, музеев, радио, телевидения и др.

Личность взрослого человека в андрагогике рассматривается обычно в контексте исторического эволюционного процесса. Это личность, выступающая в качестве носителя социальных ролей. При всем многообразии подходов к пониманию личности традиционно выделяются следующие аспекты этой проблемы: многогранность феноменологии личности, отражающая объективно существующее многообразие проявлений человека в эволюции природы, истории общества и его собственной жизни; междисциплинарный статус проблемы личности, находящейся в сфере изучения общественных и естественных наук; зависимость понимания личности от образа человека, явно или скрыто существующего в культуре и науке на определенном этапе их развития; несовпадение проявлений индивида, личности и индивидуальности, исследуемых в рамках относительно независимых друг от друга биогенетического, социогенетического и персоногенетического направлений современного человекознания; разведение исследовательской установки, ориентирующей специалиста на понимание развития личности в природе и обществе, и практической установки, направленной на формирование или коррекцию личности в соответствии с целями, заданными обществом или поставленными обратившимся к специалисту конкретным человеком.

Представители разных течений социогенетической ориентации изучают преимущественно процессы социализации человека, освоения им социальных норм и ролей, приобретения социальных установок и ценностных ориентаций, формирование социального и национального характера человека как типичного члена той или иной общности. Проблема социализации, или, в широком смысле, социальной адаптации человека, разрабатываются главным образом в социальной психологии, этнопсихологии.

В центре внимания персоногенетической ориентации стоят проблемы активности, самосознания и творчества личности, формирования человеческого Я, борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации личностного выбора, непрерывного поиска смысла жизни в ходе жизненного пути индивидуальности. С изучением всех этих проявлений личности связана общая психология личности, разные аспекты которой освещаются в психоанализе, индивидуальной психологии, ана-

литической психологии и гуманистической психологии.

В 2008-2009 годах мы провели исследование в школах Республики Татарстан по теме "Учитель в нынешней школе". Распределение ответов на вопрос "Как вы думаете, сейчас профессия школьного учителя пользуется или не пользуется уважением?" показало, что только треть наших земляков (32%) считают, что пользуется, а 63% уверены, что не пользуется. Традиционно профессия учителя пользуется большим уважением у жителей села (39%) и среди людей с низким уровнем образования (39%).

В массовом опросе респондентам был задан открытый вопрос: "Как вы себе представляете типичного школьного учителя (учительницу)? Опишите его (ее), пожалуйста". Примечательным оказалось то обстоятельство, что значительная доля опрошенных дают положительные описания типичного учителя. Прежде всего, он – профессионал, знает и любит свое дело ("преподаватели нормально учат своему предмету") – 22%. Всесторонне развит, широко образован, умен ("умная, толковая женщина; "эрудит") – 20%. Кроме того, он требовательный и вместе с тем ответственный и добросовестный ("времени на ученика не жалеет") – 14%. Типичный учитель – человек нравственный, интеллигентный и культурный ("помогают семьям, не только учат"; "порядочный, не берет взяток"; "имеет хорошее воспитание") – 33%; уравновешенный и общительный ("не кричит, подход к ученикам имеет"; "спокойный, с уважением относится к детям") – 7%. Здесь есть намек на то, что интеллигентность учителя измеряется его отношением к ученикам.

Бесспорно, в этих описаниях весомую часть составляет нормативный элемент. Но и это важно. Значит, стереотипный образ учителя еще не окрасился сплошь в черные тона, как это случилось, скажем, со стереотипом чиновника. Но помимо нормативности здесь, видимо, есть и отпечаток реального опыта общения с учителями.

Вместе с тем типичному современному учителю приписывают и негативные черты. Но их существенно меньше, в основном они касаются непривлекательного образа жизни учителей – это маленькая зарплата, бедность ("бедная, нищая, без зубов"); перегруженность работой ("уставшая, никакой личной жизни"); жизненная несостоятельность ("часто без мужа и детей"; "идеалист-неудачник") – 9%. Есть – хотя их сравнительно немного – указания на отрицательные нравственные качества учителя. В этих ответах он предстает человеком равнодушным, злым ("сейчас они какие-то злые"; "безразличные в

большой части"), меркантильным (сейчас не пойдешь, не попросишь объяснить без платы"; "вымогатели") – 3%.

Центральная проблема педагогической андрагогики (теории непрерывного образования учителя) – личность учителя, а значит и личностный подход к осуществлению образовательной деятельности в школе. Известно, что личностный подход [5] может осуществить лишь педагог, осознающий себя личностью, умеющий видеть личностные качества в воспитаннике, понять его и строить с ним диалог в форме обмена интеллектуальными, моральными, эмоциональными и социальными ценностями. Отношения между педагогом и воспитанником в силу различий возраста, опыта, социальных ролей никогда не могут быть абсолютно равными. Равенство обязательно должно проявляться в выражении педагогом чувства искренности по отношению к воспитаннику. Педагог, раскрываясь навстречу ребенку и получая в ответ его откровенность, помогает развитию личности и обогащает себя. Особо важное значение личностный подход приобретает в работе с подростками и старшеклассниками. Он эффективно влияет на развитие у учащихся рефлексии и саморегуляции, утверждение чувства собственного достоинства, ответственности, терпимости. В более широком аспекте личностный подход способствует объединению людей в их движении к социальному прогрессу. Рассмотрение этих вопросов (вопросов современной андрагогики) невозможно без обращения и к истории педагогики.

Сейчас приходится признавать, что система инновационного образования в Татарстане, как и в России, не сложилась. Мы считаем, что решение проблемы качества непрерывного образования должно быть связано с разработкой синергетических основ управления этим качеством. Синергетический подход должен быть направлен на то, чтобы программы модернизации учебных заведений, системы программно-целевого управления качеством образования были направлены на достижение общественно-значимого результата, а не на второстепенные вопросы процесса получения образования и контроля за ним.

Формирование синергетического подхода обусловлено рядом масштабных парадигмальных сдвигов, произошедших во второй половине XX – начале XXI века, связанных с возникновением постнеклассической науки. Постнеклассический этап развития науки характеризуется изучением сложных развивающихся человекомерных систем, что требует совместных усилий специалистов многих дисциплин, целостного трансдисциплинарного взгляда на мир. Современные прак-

тики исследования сложных саморазвивающихся систем, междисциплинарного моделирования и проектирования уже невозможно представить без методов синергетики. Синергетика все шире используется не только в естествознании, но и в социогуманитарной сфере, в диалоге наук о природе и наук о человеке, применяется в образовании, педагогике, искусстве. Складывается образ синергетики как ядра новой холистической общенаучной картины мира. Этому способствует внедрение в последнее десятилетие элементов синергетических представлений во многие общеобразовательные курсы.

Несмотря на очевидные достижения синергетического подхода в естественнонаучной сфере, в областях социогуманитарного знания и междисциплинарной коммуникации существуют определенные проблемы мировоззренческого, познавательного и методологического характера. В гуманитарных онтологиях и полионтичных описаниях реальности синергетические методы пока применяются стихийно, зачастую интуитивно, на уровне метафор и эвристических соображений, что вызывает неприятие у многих специалистов приверженных дисциплинарному стилю мышления. Методология синергетики пока разработана недостаточно, чтобы отразить собственные основания и корректно переносить известные модели синергетики за пределы естествознания, создавать новые модели в иной онтологической реальности.

Решение этой задачи нам видится на пути создания принципов и технологий целостной открытой методологии синергетики, способной адаптироваться к сложным онтологическим ландшафтам современных междисциплинарных проблем. Такая методология должна быть открыта не только для новых математических модельных образцов и дисциплинарных знаний, но и для философской рефлексии над процессами моделирования реальности и переноса знаний. Эффективное применение такой методологии предполагает владение участниками исследовательских проектов основными понятиями и принципами синергетики, поэтому сегодня актуальна задача преподавания синергетики не только естественникам, но и гуманитариям, а также применение синергетики в образовательных процессах, в коллективной коммуникации.

Сегодня синергетика быстро интегрируется в область гуманитарных наук, возникли направления социосинергетики и эволюционной экономики, методы синергетики применяются в медицине, психологии, педагогике, образованию, развиваются приложения в лингвистике, истории и

искусствознании, реализуется проект создания синергетической антропологии.

Бесспорно, экстенсивный рост синергетики сопровождается издержками и псевдонаучными спекуляциями, но так обстоит дело не только с синергетикой. В конце концов, междисциплинарность в современной науке предполагает взаимосогласованное использование образов, представлений, методов и моделей дисциплин как естественнонаучного и технического, так и социогуманитарного профиля. Это, в свою очередь, предполагает существование единой научной картины мира. В настоящее время такой общенаучной (междисциплинарной) единой картины мира (в смысле самосогласованной целостности), строго говоря, нет. Существуют ее отдельные фрагменты, именуемые специальными картинами мира, дисциплинарными онтологиями, такими как физическая, биологическая, космологическая картины мира, репрезентирующие предметы каждой отдельной науки. Синергетика пытается "навести мосты" между этими картинами, создать общее поле междисциплинарной коммуникации, сформировать принципы новой картины мира. Большую роль в решении этих проблем играет естественнонаучное образование гуманитариев, использующее эволюционно-синергетическую парадигму науки. По-видимому, новая методология синергетики должна будет опираться не только на общенаучную методологию искусствознания. Она должна гибко учитывать изменения норм и ценностей научного исследования и критериев демаркации при переходе к гуманитарным дисциплинам, – именно в

этом будет заключаться основная сложность междисциплинарных проектов с участием одновременно естественников и гуманитариев. В случае успешного разрешения этого методологического конфликта возможно дальнейшее конструктивное применение синергетики в гуманитарной сфере.

1. Официальный сайт Правительства Республики Татарстан.
2. Gessup F. The Idea of Lifelong Learning. – Oxford Pergamon Press, 1969.
3. Габдулхаков В.Ф., Исламшин Р.А. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века. – М., 2005.
4. См.: Hanselmann H. Andragogik, Z., 1951; Poggele F. Einfuhrung in die Andragogik, Dusseldorf, 1957; Durko M., Pedagogical aspects of adult education. University textbook, Bdpst, 1966; Osnovi andragogije, Sarajevo, 1966; Savicevic D., Obrazovanje za zivot u porodici. Andragosko-metodicke osnove, Beograd, 1967; Turos L., Przedmiot, problematyka i metody badan andragogiki, Warsz., 1969; Wprowadzenie do andragogiki, Warsz., 1972; Dostignicia i razvojni pravci andragoske teorije i prakse u Jugoslaviji, Beograd, 1973; Dylak B., Maziarza Cz., Andragogika w sluzbie praktyki oswiaty doroslych, Warsz., 1986.
5. См.: Мудрик А.В. Личностный подход. // Рос. пед. энциклопедия. – Т.1. – М.: Большая рос. энциклопедия, 1993; Кон И.С. Психология старшеклассника. – М., 1982; Maslow A.H., Motivation and personality, N.Y., 1970; Rogers C.R. Psychotherapy and personality change, Chi., 1954.

TEACHER'S PERSONALITY IN THE CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION AND PERSONIFIED EDUCATION

V.Ph.Gabdulkhakov

The article is devoted to the relevant problem of development of continuous pedagogical education. The author speculates on the problems of levels of qualifications adequate to a teacher's needs. A special attention is paid to the specificity of professional activity, ways and methods of its formation. The author also distinguishes priorities in the professional communication.

Key words: system of continuous education, professional competence, professional activity, types of professional communication

Габдулхаков Валерьян Фаритович – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и методики дошкольного образования Института педагогики и психологии Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета

E-mail: fpndo@tggu.ru