

УДК 378.674

ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Суродина О.В.

Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, ППМС центр «Росток», Ульяновск, e-mail: surodina.olga@yandex.ru

Статья посвящена проблеме изучения и развития профессионально-педагогической деятельности учителя, раскрывает одно из перспективных и актуальных направлений её решения – развитие человековедческой компетентности учителя, которое способствует не только совершенствованию их профессионального мышления, но и повышению эффективности повседневной педагогической деятельности. В публикуемых материалах статьи описываются результаты исследования дисфункций, возникающих у педагогов; личностной культуры и особенностей саморефлексии повседневной педагогической деятельности учителей общеобразовательных учреждений Ульяновской области. Выявляются противоречия, снижающие успешность педагогической деятельности. Рассматривается вопрос развития человековедческой компетентности педагога с помощью человековедческих технологий.

Ключевые слова: человековедческая компетентность педагога, человековедческая образованность, человековедческая технологичность

STUDYING AND DEVELOPMENT MAN'S KNOWLEDGE'S COMPETENCE OF TEACHER AS A CONDITION OF HIS PROFESSIONAL SUCCESS

Surodina O.V.

The Ulyanovsk institute of improvement of professional skill and retraining of educators, PPMS of center «Rostock», Ulyanovsk, e-mail: surodina.olga@yandex.ru

Article is devoted a problem of studying and development of is professional-pedagogical activity of the teacher, opens one of perspective and actual directions of her decision such, as development man's knowledge's competence of teacher which promotes not only to perfection of their professional thinking, but also increase of efficiency of daily pedagogical activity. In published materials of article, results of researches are described: the dysfunctions arising at teachers; personal culture and features of a self-reflation of daily pedagogical activity of teachers of educational institutions of the Ulyanovsk region. The contradictions reducing success of pedagogical activity come to light. The development question man's knowledge's competence of teacher with the help man's knowledge's technologies is considered.

Keywords: man's knowledge's competence of teacher, man's knowledge's education, man's knowledge's technologies

«Учительская профессия — это человековедение, постоянное, не прекращающееся проникновение в сложный духовный мир человека».

(В.А. Сухомлинский)

Развитие современной педагогики, эффективность решения проблем обучения и воспитания подрастающих поколений невозможно представить без педагогов, обладающих способностью системно рассматривать ребенка как целостное существо в самых разных его отношениях к окружающему миру – к семье, друзьям, другим социальным институтам: школе, церкви и т.д. Выдвигается в разряд весьма актуальных проблема повышения профессиональной, прежде всего, человековедческой компетентности учителя. Несмотря на то, что этот вопрос поднимался в отечественной педагогической, психологической, философской науке, современный этап развития общества и изменение целей образования насыщает его новым содержанием. Проблема становится особенно значимой в связи

с процессом гуманизации образования и переходом на стандарты второго поколения.

Учитель, обладающий хорошо развитой человековедческой компетентностью, интегрирует знание о человеке из разных наук и успешно внедряет их в педагогическую практику в рамках своей повседневной деятельности (в учебно-воспитательный процесс). Именно на фундаменте целостного, системного знания о человеке формируются эффективные педагогические теории, практически-действенные концепции, современные обучающие технологии, в фокусе которых – растущий, развивающийся индивид, человеческая личность [6, с. 52].

Что же такое человековедческая компетентность? В.М. Шепель трактует понятие человековедческой компетентности как человековедческую образованность и человековедческую технологичность.

Человековедческая образованность – это система антропологических знаний, осознанных и ставших словесно-образной базой его менталитетной деятельности. Человековедческая образованность является важным условием самопроявления интел-

лектуально-творческого потенциала педагога [7, с. 252].

Человековедческая технологичность – это совокупность умений, благодаря которым имеющиеся и получаемые знания опредмечиваются в его практических действиях. Например, в виде сбора информации, аналитической деятельности при организации учебно-воспитательного процесса, эффективного педагогического общения, волевых и душевных умений, которые выражаются в четкой организации труда, продуктивном использовании рабочего времени, стрессоустойчивости и постоянном оптимизме [5, с. 2].

Высокий уровень развития человековедческой компетентности позволит учителям эффективно строить педагогический процесс, способствовать гармоничному развитию личности, формировать ключевые компетентности, необходимые для успешной социализации учащихся в современном обществе.

Понимание актуальности и значимости данной темы привело нас к мысли о необходимости проведения диагностического исследования, которое позволило бы узнать о том, что педагоги считают важным в своей деятельности. Исследование проводилось с помощью следующих методов:

1. Письменный опрос рефлексивной направленности, позволяющий определить ориентацию повседневной педагогической деятельности учителя на себя либо на учащихся.

2. Методика Лукьяновой М.И. «Изучение личностной культуры педагога» позволяет определить общую культуру педагога через основополагающие ценности, базовые универсалии, принятие и сформированность которых свидетельствуют об определенном уровне готовности к освоению способов профессионального бытия в гуманитарной парадигме и развитии человековедческой компетентности педагога.

3. Методика Вейсмана в адаптации Дэвида Бернса «Шкала дисфункциональности» позволила определить дисфункции в деятельности педагогов (самопоражающие человеческие позиции, мысли, возникающие при эмоциональных расстройствах и влияющие на систему убеждений педагога, представляющих основу эмоциональных нарушений и позволяющих определить личную систему значимости в какой-либо позиции и выявить психологическую стойкость и уязвимость).

В исследовании приняли участие 100 человек. Результаты оказались следующими.

Работая с анкетой рефлексивной направленности, учителя отвечали на ряд во-

просов, касающихся их повседневной педагогической деятельности:

– О чём вы думаете, когда готовитесь к уроку?

– Что вы чувствуете, когда готовитесь к уроку?

– Что вы делаете, когда готовитесь к уроку? (таблица)

Ответы педагогов на данные вопросы, содержащиеся в таблице, приводятся нами в том виде, который предлагали учителя образовательных учреждений Ульяновской области.

Анкетирование показало, что педагоги больше ориентированы на трансляцию учебной (предметной) информации, но не на деятельность и личность ученика. С одной стороны, нет ничего плохого в том, что учитель думает о материале, о целях и задачах предстоящего урока, но вызывает беспокойство то, что выбор этот не соотносится с конкретными учениками, их особенностями и с тем, как данные педагогические методы отразятся на учениках.

Результаты диагностики по методике Лукьяновой М.И. «Изучение личностной культуры педагога» рассматривались как совокупность данных по следующим шкалам.

Шкала «Призвание» характеризует стремление (или отсутствие такового) у педагогов к освоению новых форм профессиональной деятельности и высоким достижениям в ней, преодолению трудностей, проявлению себя в творчестве, реализации своих способностей, интересов, возможностей как в профессиональной, так и в другой общественно полезной деятельности, поиску своего призвания [3, с. 294]. Таким образом, шкала «Призвание» показывает, в какой степени педагог на данный момент разделяет ценность призвания, в какой степени он обладает характеристиками, свидетельствующими о развитости этого важного компонента личностной культуры. Высокий уровень по шкале выявлен у 37% педагогов, средний у 49%. Низкий уровень обнаружен у 17% педагогов. Они не стремятся к освоению новых видов деятельности, избегают трудности, не проявляют интереса к осознанию, обнаружению своего предназначения в жизни.

Шкала «Личностное время» позволяет узнать, насколько педагог относится ко времени как к ценности, воспринимает ли он время как важную смысловую структуру, насколько он ценит то, что происходит в конкретном временном отрезке жизни [3, с. 301]. Высокие результаты по данной шкале были выявлены у 26% педагогов образовательных учреждений. В их восприятии про-

шлое, настоящее и будущее представляется как единое целое. Учителя думают о своем будущем и беспокоятся о нем. На среднем уровне данный компонент личностной культуры развит у 69% педагогов. Низкий

балл по шкале характерен для 5% опрашиваемых. Они ориентируются лишь на один отрезок временной шкалы (прошлое, настоящее и будущее) или дискретное восприятие своего жизненного пути.

Результаты анкетного опроса педагогов

Вопрос	Варианты ответов	Количество, %
О чём вы думаете, когда готовитесь к уроку?	«О материале (какую интересную информацию подобрать)»	100
	«Как доступно объяснить детям материал»	96
	«О целях конкретного урока»	96
	«Как лучше изложить учебный материал»	80
	«О месте урока в образовательном процессе»	80
	«Как сделать урок запоминающимся»	72
	«Какие схемы, понятия будут уместны на данном уроке»	64
	«О том, что конкретно я хочу получить в итоге от ученика (какой результат я хочу получить от ученика)».	48
	«Какие технические средства применить во время урока»	32
	«Какую технологию можно применить на данном уроке»	28
	«Как включить учащихся в совместный процесс работы на уроке»	24
	«О психологической атмосфере на уроке»	12
	« О своих учениках»	8
«Чтоб урок был интересен всем детям»	4	
Что вы чувствуете, когда готовитесь к уроку?	«Ответственность за качество подготовки учащихся»	90
	«Волнение. Смогу ли дать эффективный результат».	70
	«Без чувств»	70
	«Затрудняюсь определить»	60
	«Усталость»	60
	«Разочарование»	50
	«Творческий азарт»	40
	«Эмоциональный подъём»	36
«Тревогу, примут ли меня дети»	30	
Что вы делаете, когда готовитесь к уроку?	«Вспоминаю весь материал»	100
	«Составляю план урока, пишу конспект»	100
	«Просматриваю методическую литературу»	96
	«Ищу дополнительный материал, чтобы у учащихся возник интерес найти по этой теме ещё»	80
	«Готовлю наглядность (дидактический материал)»	76
	«Повторяю весь материал по теме»	62
	«Ищу технические средства»	55
	«Репетирую урок»	25
	«Подбираю задания для каждого ученика (группы учеников)»	5
	«Вспоминаю, как проходил предыдущий урок в данном классе»	3
«Вспоминаю и анализирую свои ошибки в данном классе»	2	

Высокий балл по шкале «Личностное пространство» выявлен у 40% педагогов. Это показывает, что педагог находит в данном коллективе поддержку и понимание, испытывает положительные эмоции от общения с коллегами и учениками, готов делиться с ними своими чувствами и переживаниями, к школе он относится как к личностному (важному, ценностному, значимому) пространству. В этом случае, веро-

ятно, школу педагог считает своим вторым домом, где жизнь интересна и многообразна, где он активен и неравнодушен, где ощущает себя самоактуализирующейся личностью [3, с. 302]. Средний уровень по данной шкале преобладает у 34% учителей, что составляет 1/3 часть выборки. Для 26% педагогов школа не означает личностной ценности, важности и значимости в жизни, наблюдается наличие сильного негатива

в восприятии данного пространственного объекта учителем.

Шкала «Предпосылки любви» указывает на готовность или неготовность индивида заботиться о другом человеке, его желание или нежелание оказывать другому помощь в случае необходимости, умения или неумения выражать добрые чувства в адрес людей и проявлять к ним свое уважение [3, с. 296]. Особо важной предпосылкой любви, базовым компонентом готовности к ней является личностная ответственность за свои поступки, за свой выбор, за свои слова как стремление к самоанализу, рефлексии, пониманию и осознанию мотивов своих действий. Высокий уровень сформированности предпосылок любви характерен для 26% опрошиваемых педагогов. У 63% учителей данные умения развиты на среднем уровне, что проявляется в дифференцированном подходе педагогов к ученикам, которое условно можно выразить словами: «хороших» детей – люблю, а «трудных» – любить не получается. Низкие баллы по этой шкале получили 11% учителей. Таких педагогов трудно назвать ответственными и добросовестными, они не готовы и не считают нужным открыто проявлять свое уважение и внимание к окружающим людям, в том числе и к своим ученикам.

Шкала «Личностные отношения» определяет отношение учителя к себе как к ценности, другому как к ценности и взаимоотношениям как к ценности [3, с. 298]. Высокий уровень по шкале выявлен у 37% учителей. Такие педагоги склонны воспринимать природу человека в целом как положительную, способны к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми, со своими учениками, воспринимают индивидуальность другого человека как ценность и умеют реализовывать себя в системе межличностных отношений. У педагога это проявляется в признании достоинств человека и вере в его лучшие возможности, в уважительном отношении к себе и к другим людям, в высокой коммуникативной культуре. Низкий уровень баллов по шкале обнаружен у 23% педагогов, это говорит о том, что, с одной стороны, педагог крайне мало уделяет внимания глубокому самовыражению себя в системе межличностных отношений, с другой, с трудом или вообще не признает индивидуальности и ценности других людей. Равнодушное или негативное отношение к другим людям приводит к множеству проблем в сфере субъект-субъектных контактов, к невозможности обнаружить и реализовать свое призвание, выстроить отношения любви. Средний уро-

вень по данному показателю выявлен у 40% педагогов. Это говорит о том, что примерно ½ часть выборки не имеет четко сформированного, осмысленного образа «Я», позитивных установок по отношению к другим людям, в том числе и к своим учащимся, способности к особой сосредоточенности на личностях, установлению контактов, вовлеченности во взаимодействия с другими людьми и готовности к их плодотворному развитию. Все перечисленные качества и умения проявляются у таких педагогов время от времени и зависят, скорее, от их настроения, либо от отношения и поведения людей, с которыми они взаимодействуют, что не является показателем высокого профессионализма и не всегда приводит педагога к успеху в профессии.

Общий показатель личностной культуры определяется как сумма баллов по всем шкалам теста, поскольку личностная культура в данном случае понимается как сформированность базовых человеческих ценностей, как представленность в жизни педагога основополагающих ценностных универсалий – призвания, любви и обеспечивающих их личностных составляющих – отношений, пространства и времени [3]. Высокий уровень личностной культуры выявлен у 20% педагогов, низкий уровень личностной культуры у 17% выборки.

Результаты изучения дисфункциональности педагога, по методике Вейсмана, самопоражающих человеческих позиций, мыслей, возникающих при эмоциональных расстройствах и влияющих на систему убеждений педагога [1, с. 257–261], позволили увидеть, что среди опрошиваемых педагогов только 33,8% независимы, имеют здоровое чувство собственного достоинства, нормальную реакцию на критику и неодобрение. А 66,2% педагогов, напротив, зависимы от мнения окружающих, не выносят критики в свой адрес, сверхчувствительны к чужому мнению, ими можно легко манипулировать.

Большинство педагогов – 63,2% относятся к любви как к желаемому явлению, но, помимо этого, у них есть много других, не менее важных, интересов. Такие учителя обладают здоровым чувством любви к себе и интересуются многими проблемами жизни. Другая часть респондентов – 36,8% зависимы от любви другого человека (учащихся, коллег), они считают её необходимым условием выживания и счастья, боятся отчуждения, становятся импульсивными, занимаются манипуляциями для достижения своих целей, настойчиво требуют любви и внимания окружающих людей.

60,3% сильно зависимы от работы. Радость и способность к счастью у учителей данной группы зависят от успехов в профессиональной деятельности. Они не видят других способов самореализации в жизни. 39,7% респондентов получают удовлетворение от работы, но это для них не единственный путь поддержания самоуважения.

Выявлено, что 86,8% учителей требуют от себя безупречности, считают ошибки недопустимыми в своей деятельности, неудача воспринимается ими болезненно, как катастрофа. Педагоги придерживаются установки, что должны чувствовать, думать, вести себя сверхсовершенно, этого же они требуют и от учащихся.

Большинство педагогов – 72,1% очень много энергии тратят на свои расстройства, печали, недовольства, о которых много рассуждают, но практически ничего не делают для разрешения своих проблем. Лишь 27,9% стремятся достичь того, что хотят, к неудачам относятся как к небольшим разочарованиям, такие учителя терпеливы и настойчивы, способны конструктивно противостоять стрессам.

Примерно половина учителей – 55,9% респондентов показывает присутствие познавательного искажения; принятие ответственности за независимые события. Педагоги необоснованно обвиняют себя за проступки других людей, находящихся не под их контролем. Вторая половина учителей – 44,1% реально смотрят на происходящее и оценивают свои силы. Такие педагоги учитывают мнение учеников и коллег, а не заставляют придерживаться их точки зрения.

45,6% педагогов ищут причины своей несостоятельности в себе, ответственны за свои чувства и поступки. Другая часть респондентов – 54,4% ищет причины во вне, их настроение полностью подвластно внешним факторам.

Результаты исследования показывают сильную зависимость педагогов от настроения, мнений, отношения окружающих, что ведёт к эмоциональной перегрузке и требует огромного ресурса здоровья, волевых усилий.

Результаты исследования позволили увидеть то, что мешает повышению профессионального мастерства и полной реализации педагога в профессиональной деятельности, то, что в его человековедческой компетентности недостаточно развито. Обнаружен ряд противоречий:

- между преобладанием предметной ориентацией педагога в деятельности и недостаточной личностной ориентацией на конкретного ученика;

- между желанием педагога достичь высокого качества обучения по предмету

у каждого ученика и преобладанием ориентации своей деятельности на «среднего» ученика (между желанием учителей сформировать высокого уровня предметные практикоориентированные знания у школьников и неадекватным выбором своих профессиональных действий);

- между декларируемыми желаниями педагога – быть успешным, эффективно взаимодействовать с учащимися, достигать взаимопонимания и несколько пассивной позицией в плане предпринимаемых усилий.

Данные противоречия указывают на необходимость развития человековедческой компетентности педагога, которое может осуществляться как в системе дополнительного профессионального образования, так и в условиях образовательных учреждений при организации соответствующей методической работы.

Рассматривая деятельность педагога с точки зрения человековедческой компетентности, особое внимание следует уделить его умственному и нравственному совершенствованию, формированию открытого уважительного отношения к людям в целом и ученикам в частности; сохранению и укреплению как своего здоровья, так и здоровья учащихся; развитию профессиональной рефлексии и эмпатии; развитию навыков процессуально-диагностической и процессуально-аналитической педагогической деятельности; готовности учителя к нахождению путей формирования деятельностной позиции в процессе обучения и воспитания учащихся, способствующей становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем.

Следовательно, перед педагогами стоит проблема овладения человековедческими технологиями, ориентированными на творение человеческого образа, актуализацию нравственных качеств каждой личности, её успешную профессиональную самореализацию [6, с 9]. Назовем некоторые из них:

- Имиджелогия – технология личного обаяния (создание личного привлекательного для учащихся, коллег и родителей образа).

- Ортобиотика – технология самосбережения здоровья: профилактики эмоционального выгорания, сохранения эффективного профессионально-педагогического долголетия.

- Конфликтология – технология предупреждения и успешного разрешения конфликтов в педагогической практике.

- Технология индивидуальной работы с личностью: оказания адресной психоло-

го-педагогической помощи учащимся, родителям в вопросах обучения и воспитания; осуществление поддержки в кризисных жизненных ситуациях.

➤ Технология формирования коллектива.

➤ Технология стимулирования делового честолюбия.

В заключение отметим, что, повышая требования к человековедческой образованности педагога, надо постоянно помогать всем желающим осваивать теоретические знания, практически их использовать. Сила образованности не в том, что она составляет информационное достояние личности, а в том, как воздействует антропологическое знание на самого учителя, насколько оно помогает ему совершенствовать трудовую деятельность, облагораживать окружающую среду как природную, так и социальную, т.е. демонстрировать технологичность деятельности.

Список литературы

1. Бернс Д. Тайна настроения: Руководство по саморегуляции настроения и самочувствия. – М.: РИПОЛ, 1997. – 400 с.

2. Акмеологическое моделирование профессионально-личностного развития педагогов: сборник научных статей // Вестник Научной школы педагогов «АКМЕ». – Вып. 3. – Ульяновск: УИПКПРО, 2009. – 60 с.

3. Лукьянова М.И. Моя профессия – детский психолог: практическое пособие для специалистов общеобразовательных учреждений. – М.: АРКТИ, 2007. – 364 с.

4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 193 с.

5. Терещук Т.Г., Калугина Н.И. Профессиональная человековедческая компетентность менеджера как социальная проблема // Управление персоналом. – М., 2003.

6. Человековедческая компетентность педагогов как инновационный результат последилового образования. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 168 с.

7. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. – М.: Народное образование, 1999. – 432с

Рецензенты:

Калинина Н.В., д.псих.н., доцент, зав. кафедрой начального образования ОБГУ ДПО «Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ульяновск;

Донина О.И., д.п.н., профессор кафедры педагогики высшей школы ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

Работа поступила в редакцию 08.02.2011.