

Профессионализм педагогических кадров учреждений кадетского и женского гимназического образования Красноярского края
(методические рекомендации)

Понимание того, что реализация миссии и целей кадетского и женского гимназического образования требует иного уровня профессионализма учителя и воспитателя, привела нас к необходимости его определения и конструирования.

В литературе, раскрывающей сущность профессиональной педагогической деятельности, используются различные подходы:

функционально-деятельностный, основанный на выделении ведущих педагогических функций;

компетентностный, опирающийся на спектр профессиональных компетентностей педагога;

позиционный, в основе которого лежит перечень профессиональных позиций;

ролевой, имеющий в своей основе набор профессиональных педагогических ролей.

Для определения профессионализма педагога в модели кадетского и женского гимназического образования мы используем комплексный подход, объединяющий все выше обозначенные подходы. В структуре профессионализма педагога мы выделяем социальные и профессиональные позиции как основу педагогического мировоззрения, проявление позиций осуществляется в практической деятельности через спектр профессиональных педагогических ролей, каждая педагогическая роль предполагает совокупность базовых компетентностей, которыми должен владеть педагог-профессионал, а в структуру компетентностей входят функции, приемы и способы профессиональной деятельности.

Раскроем сначала ведущие социальные позиции педагога, отражающие систему взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, нравственных качеств человека, а уже затем – профессиональные позиции, становление которых обусловлено теоретической подготовкой, профессиональными взглядами, установками, предпочтениями педагога.

Среди основных **социальных позиций**, которыми должен владеть педагог, мы выделяем следующие (опираясь на работы В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой), наполняя их соответствующим содержанием.

- Гражданско-патриотическая позиция основана на патриотическом сознании, государственном мышлении, гражданской и социальной зрелости педагога.

- Гуманистическая позиция педагога исходит из признания Человека как наивысшей ценности, восприятия и принятия каждого ребенка таким, каков он есть, признание неповторимости и уникальности каждого

ребенка. Осознанный выбор данной позиции предполагает, что в каждом ребенке имеются внутренние силы и возможности для позитивного творческого личностного развития.

- Оптимистическая позиция предполагает мажорность в отношении педагога к миру, к жизни, к своей работе, к событиям, происходящим вокруг, к людям вообще и к воспитанникам в частности. Радость восприятия действительности вселяет уверенность детей в самих себя, в свои возможности, свои силы, свои способности. Свою защищенность и безопасность ребенок ощущает через оптимизм взрослых. Педагог, а вслед за ним и ребенок, ощущают радость и потребность во взаимодействии, лишь тогда оно продуктивно.

В качестве *профессиональных позиций* педагога мы рассматриваем следующие.

- Субъектная позиция обеспечивается осознанностью своей профессиональной деятельности и пониманием закономерностей ее построения, она определяется самоопределением и самовыражением педагога в профессии. Эта позиция способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, что для педагогического труда является обязательной составляющей.

- Концептуальная позиция характеризуется ярко выраженным авторским почерком, теоретической обоснованностью профессиональных действий, целостностью педагогической деятельности, продуктивной работой в изменяющихся условиях. Такая позиция лежит в основе педагогического конструирования. У педагога существует индивидуальная стратегия решения педагогических задач. Педагогу присуща профессиональная «оформленность» поведения, он склонен к поиску оригинальных методических и технологических решений педагогических задач различного уровня сложности. Он всегда может обоснованно дать ответ на вопросы: что и для чего он делает.

- Демократическая позиция отличается стремлением к обеспечению осознанного принятия на себя прав и обязанностей, определению прав и обязанностей воспитанника, что становится основой взаимодействия, сотрудничества, сотворчества педагога и ребенка в обретении нового знания, опыта действий, общения, отношений.

- Авторитарная позиция предполагает такой тип отношений, когда педагог передает воспитаннику готовый, общественно необходимый опыт и организует деятельность по его усвоению и воспроизведению. Авторитет педагога в данном случае в том, что он обладает большим жизненным опытом и как профессионал осознает значимость овладения его аспектами со стороны ребенка. Здесь признается позиция взрослого превосходства тогда, когда ребенок постигает и смысл получаемого опыта. От осмысления – к пониманию, от понимания общественной значимости – к признанию личностной необходимости и далее к принятию: таков путь овладения

ребенком предлагаемого опыта. Но не только опыт должен быть признан, то есть, авторитетен для ребенка, должен быть авторитетен для него и педагог.

- Понимающая позиция опирается на понимание ребенка, что в свою очередь не предполагает ни его идеализацию, ни упрощение его природы. Понимание возможно лишь при условии знания и учета в профессиональной деятельности физиологических, психологических, гендерных, социальных особенностей развития ребенка. Педагог всегда должен признавать естественность наличия как позитивных, так и негативных сторон в процессе становления подрастающего человека, как успехов, так и неудач в его взрослении. Данная позиция требует от педагога максимальной объективности по отношению к ребенку, способности взглянуть иногда на мир глазами ребенка.

- Поддерживающая позиция предполагает готовность педагога оказать предупреждающую и оперативную помощь и поддержку ребенку в решении его индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, трудностями в обучении, жизненным и профессиональным определением. Данная позиция зиждется на признании приоритета самого ребенка в решении собственных проблем, поскольку он сам должен обрести опыт их решения через собственные активные действия. Для подобной позиции характерны содействие, сотрудничество, доброжелательность, безоценочность действий, умение защищать права ребенка в самых разных ситуациях.

Указанные профессиональные педагогические позиции в их взаимосвязи и взаимообусловленности лежат в основе **профессиональных педагогических ролей**. И здесь следует выделить отдельно роли учителя и роли воспитателя. Это выделение очень условно и сделано лишь для обозначения особых граней в сложной педагогической деятельности. Итак, **роли учителя**.

- Учитель-предметник – учитель, владеющий содержанием своего предмета и методикой его преподавания.

- Учитель-методист – данную роль отличает сочетание более глубоких знаний предмета и владение арсеналом методических средств, приемов, способов, а также умений практически их применять, совершенствовать, конструировать в зависимости от целей преподавания.

- Учитель-дидакт – роль, сочетающая преподавание предмета учителем и учебно-познавательную деятельность самого учащегося, предполагающую владение учащимися метапредметным содержанием; роль, опирающаяся на понимание особенностей развития мыследеятельности, выведение детей на осмысление и осознание изучаемого материала на внутрипредметном и межпредметном уровне, а также на определение места и значимости получаемых знаний в общей системе знаний о мире.

- Учитель-воспитатель – роль, опирающаяся на владение учителем теорией воспитания, его содержанием, организационными и технологическими особенностями, на умение выстраивать разнообразные

коммуникации с воспитанниками, прогнозировать и оценивать результат воспитательных воздействий.

- Учитель-коммуникатор – роль, направленная на выстраивание взаимодействия и общения, она многогранна и вариативна, поскольку зависит от содержания и типа взаимодействия педагога и ребенка.

- Учитель-управленец – роль, предполагающая различные типы отношений триады «содержание образования – учитель – учащийся», ориентированная на включение процесса самообразования ребенка, выведение его на применение метазнаний (общеучебных умений и способов деятельности), на становление и развитие его субъектного опыта; роль, требующая владения управленческими функциями, вовлечение в их выполнение учащихся и постепенной передачи им полномочий по их реализации.

- Учитель-технолог – роль, опирающаяся на знание современных педагогических технологий, на умение их применять в соответствии с их образовательным потенциалом.

- Учитель-исследователь – роль, базирующаяся на методологии исследования, направленная на исследование педагогических явлений, систем, процессов с целью их совершенствования и преобразования, повышения их эффективности и результативности, на вовлечение детей в исследовательскую деятельность, объектом и предметом которой могут быть явления как предметного, межпредметного, так и метапредметного уровня.

- Учитель-конструктор – роль, базирующаяся на владении видами и формами педагогического конструирования, включающего прогнозирование, моделирование, проектирование, программирование (планирование) образовательных процессов и систем.

Наконец каждая роль предполагает владение **спектром компетентностей**. Рассмотрим это на примере компетентностного проявления двух ролей – роли «учитель-дидакт» и роли «учитель-коммуникатор».

На наш взгляд учитель-дидакт должен владеть:

логикой построения содержания образования, причем как предметного, так и межпредметного и метапредметного, его понятийным аппаратом, совокупностью причинно-следственных связей и отношений, а также арсеналом специальных и общих способов действий;

моделированием содержания образования, дидактических систем и деятельности субъектов этих систем, а также их анализом;

способами взаимодействия основных дидактических единиц «Учитель», «Учащийся», «Содержание образования», что позволяет выходить на сочетание «преподавания» и «познания», на процесс самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся с разной долей самостоятельности и различными способами познания;

дидактическими технологиями, такими как, технологией развивающего обучения, технологией уровневой дифференциации, технологией индивидуализации обучения, технологией проблемного обучения и т.п.;

различными формами общения в процессе обучения, умением выстраивать познавательный монолог, диалог, полилог;

различными формами, приемами и техниками оценочной деятельности.

Это перечень основополагающих компетентностей учителя-дидакта, который можно дополнить и конкретизировать.

Что касается владения профессиональной ролью «учитель-коммуникатор», то она может проявляться как минимум в трех компетентностных плоскостях:

компетентность учителя-наставника, учителя, преподающего предмет, – значимого для ребенка взрослого, владеющего большим жизненным опытом, понимающего значимость и важность предлагаемых ребенку знаний, советов, наставлений, норм, образцов действий, поведения и общения;

компетентность учителя-консультанта, учителя, обучающего предмету, – знающего педагога, способного помочь ребенку в поиске ответов на различные волнующие его вопросы;

компетентность учителя-тьютора, учителя, посредством своего предмета, помогающего учащимся познавать окружающий мир и себя в этом мире, – поддерживающего и понимающего ребенка взрослого, помогающего ребенку в выявлении и решении его собственных проблем различного характера.

При этом все три ролевых проявления должны иметь место в педагогическом процессе, а их выбор зависит от целей обучения и учебных ситуаций.

Каждая профессиональная компетентность включает в свою структуру деятельностный аспект (наряду с мотивационным и когнитивным), который конкретизируется через перечень функций, приемов, способов деятельности. Так, например, в профессиональной роли «учитель-управленец» одной из ведущих компетентностей является владение управленческим циклом, а это означает, что учитель способен профессионально выполнять функции целеполагания, планирования, организации, руководства, контроля, анализа, коррекции. Таким образом каждая компетентность вбирает в себя спектр функций, приемов, способов деятельности.

Теперь охарактеризуем профессиональные *роли воспитателя*. С большим акцентом на кадетское образование. Как правило, в кадетских корпусах должность воспитателя занимают офицеры, находящиеся в отставке и имеющие в качестве базового военное образование.

Первая роль, исходя из должности, «офицер-воспитатель» – педагог, понимающий кадетский распорядок и уклад жизни, систему отношений, правил и требований (военизированную составляющую кадетского образования). В Мариинских женских гимназиях на должность воспитателя

(классной дамы) принимаются лица с педагогическим образованием, первая их роль «педагог воспитатель».

Воспитатель-организатор – роль, обеспечивающая организацию воспитательной работы в кадетском взводе (классе).

Воспитатель-методист – роль, предполагающая владение арсеналом методов работы с детьми за рамками урочной деятельности, включая методику организации самоподготовки кадет, т.е. процесса их учения.

Воспитатель-управленец – роль, опирающаяся на владение управленческими функциями: анализ, планирование, организация, руководство, контроль, коррекция, что необходимо для управления воспитательным процессом.

Воспитатель-коммуникатор – роль, требующая от воспитателя овладения различными способами общения с воспитанниками: наставления, консультирования, тьюторства, что в свою очередь, дозирует уровень самостоятельности воспитанника.

Воспитатель-технолог – роль, которая предполагает овладение различными педагогическими технологиями.

Воспитатель-конструктор – роль, связанная с конструированием воспитательной системы, составлением программы воспитания, разработкой различных проектов социального и образовательного характера.

Воспитатель-исследователь – роль, опирающаяся на методологию педагогического исследования.

Обобщая все вышесказанное, мы утверждаем, что требования к профессионализму педагога лежат в плоскости владения спектром социальных и профессиональных позиций (**педагогическое мировоззрение**), профессиональных ролей (**педагогическое моделирование**), в плоскости умелой и качественной их реализации на практике посредством владения профессиональными компетентностями (**педагогическая практика**) и профессиональными способами деятельности (**педагогическая деятельность**).

Такое структурированное описание профессионализма учителя позволяет расширить представление об особенностях и гранях его педагогической деятельности, точно охарактеризовать тот или иной уровень владения профессией, четко выстраивать программу и индивидуальный маршрут профессионального развития учителя и воспитателя. Этот же подход лежит в основе процесса конструирования непрерывного профессионального развития педагогических кадров непосредственно в образовательном учреждении, выделяя в этом процессе содержание и формы овладения различными способами деятельности в контексте той или иной компетентности в рамках педагогических ролей, опирающихся на совершенствование профессиональных и социальных позиций. Использование данного структурированного взгляда на профессиональную деятельность педагога делает понятным выход на структуру стандарта педагогической деятельности.

