

занные задачи – вживаемости учителя в научно-педагогическую информацию, которая могла бы быть ориентиром в инновационной педагогической деятельности, и собственная исследовательская деятельность, сформировавшаяся как потребностная необходимость для получения позитивных результатов в учебно-воспитательном процессе. Таким образом, самый высокий уровень подготовленности учителя – это воплощение своей собственной идеи в практику, что предполагает постоянное самообразование.

Литература:

1. Исаев И.Ф. Сущность и основные тенденции формирования профессионально-педагогической культуры // Профессионально-педагогическая культура: история, теория, технология. – Белгород, 1996.

2. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. Избр. произведения: в 3 т. – М., 1981. – Т.3.

Проблема соотношения общего и индивидуального в развитии профессиональной культуры субъектов образовательного процесса

Н.И. Исаева

Образовательное пространство представляет собой поле функционирования профессиональных культур и субкультур участников образовательного процесса. В данной статье на обсуждение выносятся не проблема отличий, а проблема общего и индивидуального и их соотношения в развитии профессиональной культуры субъектов образовательного процесса.

Если определять культуру как способ организации и развития жизнедеятельности людей, то профессиональная культура, в таком случае, может рассматриваться как способ организации и развития определенной профессии, определенной профессиональной деятельности, движущей силой интенсивности и содержательности которой является личность. И по тому, в какой мере организация и развитие профессиональной деятельности и личности соответствуют нормам профессии, мы судим о профессиональной культуре учителя и психолога. С этой точки зрения систему профессиональной деятельности участников образовательного процесса аргіогі можно рассматривать как своеобразную культуру двух разных видов общественной практики в сфере образования: педагогической и психологической.

В этом проявляется то, что, во-первых, культура вообще и профессионально-педагогическая и профессионально-психологическая культура, в ча-

стности, по своей природе действенны. Во-вторых, профессиональная культура отражает процесс и результат взаимодействия и взаимовлияния двух феноменов – профессии и культуры. И с этой точки зрения профессиональная культура и учителя, и психолога может быть определена как совокупность ориентаций и убеждений, ограниченная сферой профессионального сознания; как совокупность позиций, ценностей и образцов поведения, затрагивающих взаимоотношения учителя и психолога с профессиональной – педагогической и психологической – реальностью в рамках образовательного пространства.

Таким образом, общим для профессиональных культур субъектов образовательного пространства является рассмотрение их в качестве двух систем: как системы, включающей профессиональное сознание и профессиональное поведение, и как ценностно-нормативной системы, ценности которой разделяются большинством членов профессионального сообщества. Профессиональная культура, профессиональное сознание, профессиональная активность и, следовательно, профессиональная личность всегда пребывают в пространстве смыслов. Именно профессиональные ценности, значения и смыслы являются факторами, организующими поле (пространство) профессиональной культуры субъектов образовательного процесса.

Реализация педагогической и психологической практик в сфере образования естественно предполагает сформированность определенных профессиональных умений и способностей, профессиональной грамотности и компетентности учителя и психолога. В связи с этим возникают вопросы: целесообразно ли вводить понятие профессиональной культуры? И почему так активно в последние годы развивается не только педагогическая, но и психологическая культурология? Ответ кроется в самом определении профессиональной культуры. Если профессиональную компетентность мы трактуем как способ организации профессиональных знаний и умений, позволяющий личности успешно решать конкретные профессиональные задачи, то профессиональную культуру – как специфический способ преобразования профессиональных способностей и умений. Профессиональная культура преобразовывает сформированные способности и умения в такую структуру и такой способ действия, устойчивость и однозначность результата которого не только не определяется случайным стечением индивидуально-профессиональных способностей и умений, необходимых для решения конкретных профессиональных задач, но и наполняется отличным от предметного духовным содержанием.

Духовное содержание профессионального действия и учителя, и психолога отражает самоценность человека и проявляется в способе реализации отношения к другому, направленном на выявление и сохранение изначальной

красоты человеческих отношений и самого человека, на высвобождение внутренних резервов гармонизации отношений в педагогической среде и гармонизации внутренней среды каждого. Духовность, будучи мерой человеческого в личности учителя и психолога, отражает нравственность, целостность их мировоззрения, милосердие, сострадание, развитое самосознание и гуманистическую направленность деятельности и педагога, и психолога.

Профессиональная культура учителя и школьного психолога отличается от обыденной педагогической и психологической культуры, произвольной и формируемой в процессе жизненного опыта. Деятельностная природа профессиональной культуры предполагает специальное рефлексивное освоение ее не только на этапе адепта, но и на этапе самостоятельного осуществления профессиональной деятельности. Результаты исследования, свидетельствующие о достаточно широком представлении обыденной культуры в структуре профессиональной культуры и педагога, и психолога, подчеркивают актуальность и значимость развития последней.

Интегративным свойством профессиональной культуры субъектов образовательного процесса выступает высший ценностный императив, каким является «смысл жизни» (собственной и другого человека). Императивность профессиональной культуры показывает наличие в ней определенной и принятой профессиональным сообществом системы ценностей, определяющих поведение и педагога, и психолога. При этом признак императивности не допускает выбора. С этой точки зрения культура профессии предписывает специалисту поступать в соответствии с ее ценностным императивом, каким для профессии учителя и школьного психолога выступает смысл жизни. А это предъявляет высокие требования к уровню философско-мировоззренческой подготовки субъектов образовательного процесса.

Несмотря на то, что главная стратегическая цель взрослых, занятых в образовании, – помочь каждому ребенку реализовывать свои внутренние резервы для жизни в неупорядоченном и непредсказуемом мире, который «не сопрячен опыту» и в котором «есть риск и возможность выбора, а с ним – этическая ответственность», профессионально-педагогическая и профессионально-психологическая культура имеют свою ценностно-содержательную определенность. И связано это с тем, что они включены в две различные по задачам, содержанию и профессиональным действиям общественные практики. И, следовательно, профессиональные культуры учителя и психолога как субъектов образовательного процесса сообразны культуре их специфической профессиональной деятельности, культуре профессии.

Культура профессии учителя и психолога имеет нормативно (позиционно)-ролевую и нормативно-коммуникативную структурированность. Нор-

мативно-ролевые и нормативно – коммуникативные профессиональные границы, с одной стороны, детерминированы целью, технологиями и критериями оценки профессиональной деятельности в сфере образования, с другой стороны, соответствуют принципам культуросообразности и природосообразности. Реализация этих принципов в деятельности субъектов образовательного процесса не только конгруэнтна природе человека и его жизни, но и в определенной степени решает проблему соотношения профессиональной интеграции (общности) и индивидуальности в развитии профессиональной культуры.

Освоение нормативно-ролевых и коммуникативных границ профессии, отражающих специфику профессиональной педагогической и психологической культуры, объективно предполагает реализацию нерефлексивного подхода. Происходит это в основном на первом, задачном, этапе становления профессиональной культуры, характеризующемся активным развитием таких профессиональных свойств личности, сознания и деятельности, которые выступают условиями объединения этих «частей» в целое – профессиональную культуру. Формой существования профессиональной культуры выступают концептуально наполненные ролевые матрицы, функция которых, а, следовательно, и профессиональной культуры, – быть психическими регуляторами труда и педагога, и психолога.

В исследовании мы исходим из того, что нормативно-ролевая и нормативно-коммуникативная структурированность профессиональной культуры в сфере образования отражает не уровень профессионализма, компетентности и мастерства ее носителей, а состояние их культурной идентичности. Способами структурирования и функционирования профессиональных норм являются уровни профессиональной культуры как уровни репрезентации профессиональной реальности. Мы выделяем четыре уровня репрезентации профессиональной реальности: 1-й – уровень коллективного и индивидуального бессознательного; 2-й – рефлексивно-групповой уровень; 3 – рефлексивно-индивидуальный уровень и 4 – надсознательно-индивидуальный уровень.

В основе выделения данных уровней лежит параметр осознанности профессиональных норм и их присвоения субъектом профессиональной деятельности. Отличие четвертого уровня от первого заключается в том, что профессиональные нормы на надсознательно-индивидуальном уровне приобретают статус «предметных значений», т.е. статус нерефлексивного опыта «индивидуальной практической деятельности субъекта, который в принципе более богат, чем система усвоенных им словесных категорий» (К. Хольцкамп).

Объективно существующая нормативно-ролевая и нормативно-коммуникативная структурированность культуры профессии зачастую слу-

жит основой рассмотрения проблемы профессионального в личности, «профессиональной общности» в развитии личности в процессе освоения профессии как производной от проблемы нормативно-ролевой общности специалистов. В рамках такого понимания предлагаются структурные модели профессиональной культуры, отражающие цели, технологии и критерии оценки профессиональной деятельности. К этой же позиции примыкает и социально-психологическая интерпретация соотношения профессионального и индивидуального в профессиональной культуре как совпадение, близость, общность профессиональных установок, их конкретной семантики и содержания у различных представителей конкретной профессии.

Наша позиция заключается в том, что сам по себе факт существования культуры профессии, отражающей общность способа осуществления профессиональной психологической деятельности, общность содержания целей, задач, условий деятельности, еще не гарантирует общность состояния профессиональной культуры у всех субъектов образовательного процесса. Проблему соотношения общего и индивидуального в профессиональной культуре каждого отдельного учителя и психолога невозможно решить без учета становления специалиста как развивающегося субъекта профессиональной деятельности. И хотя одним из принципиальных параметров, характеризующих объективную возможность формирования профессиональной общности, является тезис о субъектной природе человека, мы придерживаемся того, что профессиональная культура на уровне отдельного субъекта – явление индивидуальное. Все сферы и уровни культуры воплощаются на уровне человека как индивидуальности.

Каждый субъект образовательного процесса, разрабатывая и актуализируя в самосознании феноменологические и онтологические схемы профессионального бытия, конструирует и свою личностно-профессиональную позицию и уровень профессионализма: идеалы, ценности, смыслы, нормы, знания, составляющие ориентировочную основу профессиональной активности личности.

Развитие профессиональной культуры инициирует исходная ситуация профессионального взаимодействия учителя и психолога. Системообразующим механизмом развития профессиональной культуры является профессиональное соучастие, природа которого адекватна гуманистической парадигме. В совместной профессиональной активности учителя и психолога осуществляют не только самоорганизацию, но, главное, организацию своих представлений, переживаний и действий, связанных с конкретным учеником, конкретной образовательной ситуацией. Естественно, что в процессе взаимодействия возникают противоречия между субъективностью и субъектностью каждого профессионала. Разрешение, согласование таких противоречий выступает источником саморазвития и профессионального развития и учителя и студента.

Организация образовательного процесса в форме профессионального соучастия обуславливает динамику изменения в функционировании внутренних механизмов профессионального развития, приводит каждого участника образовательного процесса к необходимости соотнесения личных вкладов в жизнь каждого ученика и в профессиональную жизнь своих коллег. Соотнесение «Я – мое» с «Мы – наше», происходящее в процессе взаимодействия представителей различных профессиональных культур, способствует образованию общей мотивационной, ценностно-смысловой, рефлексивно-регулятивной и результативно-оценочной системы.

Таким образом, самоопределение каждого субъекта в позицию профессионально культурного, самопроектирование профессиональной действительности и само- и соорганизация с другими обеспечивает возможность индивидуальной траектории развития профессиональной культуры и, следовательно, самосовершенствования в профессии и совершенствование самой профессии. С этой точки зрения, профессиональная культура есть нечто иное, как сосредоточение в индивидуальной профессиональной судьбе человека, в его профессиональном настоящем прошлого и будущего его профессии. Процесс проживания учителем и психологом коммуникативных и экзистенциальных событий в совместной профессиональной практике, другими словами, их событийное позиционное взаимодействие делает каждого отдельного специалиста ответственным за состояние индивидуальной профессиональной культуры, а единство времен – ответственным за прошлое и будущее профессии, за ее культуру.

Инновационная деятельность учителя как условие его профессионального развития

М. А. Резниченко

Уникальность современной образовательной ситуации в России состоит в том, что при сохранении традиционной общеобразовательной школы имеется очень много разного рода инноваций. В рамках инновационной деятельности происходит развитие образовательного процесса, т.к. она ориентирована на выработку нарождающихся образовательных целей и задач, анализ и разрешение живых противоречий школьной жизни. Именно инновационные программы озвучивают скрытые образовательные потребности общества и становятся в определенной степени основой понимания того, что должно