

УДК 37.091.33:373.6

UDC 37.091.33:373.6

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

STRUCTURE OF PEDAGOGICAL PROFILE IN THE SCHOOL

А. В. Позняк,

*кандидат педагогических наук,
доцент, начальник центра развития педагогического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

A. Pozniak

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Head of the Center of Development of Pedagogical Education, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank*

Поступила в редакцию 04.04.19.

Received on 04.04.19.

В статье исследуется специфика профилизации как способа организации образовательного процесса в школе. С учетом актуальности для Республики Беларусь работы профильных классов педагогической направленности на 3-й ступени общего среднего образования раскрывается сущность и структура педагогической профилизации.

Ключевые слова: профилизация, педагогическая профилизация, педагогические классы, учреждение общего среднего образования.

In the article the specificity of profiling as a way to organize the educational process at school is studied. With the account of relevance of work of profile classes of pedagogical sphere on the 3rd stage of general secondary education for the Republic of Belarus, the essence and structure of pedagogical profiling are revealed.

Keywords: profiling, pedagogical profiling, pedagogical classes, establishment of the general secondary education.

Введение в 2015 году профильного обучения педагогической направленности на 3-й ступени общего среднего образования в школах Республики Беларусь обусловило интерес к феномену педагогической профилизации и актуализировало исследования в области сущности и специфики организации деятельности педагогических классов в старшей школе [1].

Сущность профилизации в образовании является предметом рассмотрения в ряде исследований отечественных и зарубежных ученых последних десятилетий – педагогов, психологов, социологов, философов. В их числе Т. П. Афанасьева, С. Н. Белова, Е. В. Воронина, А. И. Жук, И. В. Ильина, Е. М. Каргина, Е. А. Климов, П. В. Луцевич, Н. В. Немова, Г. В. Пальчик, Г. Н. Подчалимова, В. В. Сохранов, А. В. Торхова, С. Н. Чистякова, Т. И. Шамова и др. Применительно к образовательному процессу в школе профилизация в наиболее общем виде означает ориентацию содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания на разные виды профессиональной деятельности с целью поддержки учащихся в жизненном и профессиональном самоопределении. Такой подход к организации образовательного процесса детерминирует создание условий для того, чтобы учащиеся имели возможность максимально раскрыть свои способности, потенциал, почувствовать и осмыслить

интерес к той или иной сфере труда и жизнедеятельности. Представление о ключевых характеристиках профилизации как педагогического явления, а также осмысление практики организации профильного обучения педагогической направленности в старших классах в Республике Беларусь позволяют охарактеризовать специфику педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

В нашем исследовании педагогическая профилизация в учреждениях общего среднего образования рассматривается как способ организации образовательного процесса с целью создания условий, обеспечивающих формирование у обучающихся представлений о специфике педагогического труда, ценностного отношения и интереса к профессии педагога, первичного опыта педагогической деятельности, готовности к мотивированному выбору педагогических специальностей на основе осознанного жизненного и профессионального самоопределения.

Исходя из данного определения в структуре педагогической профилизации выделяются следующие компоненты:

- *знаниевый* (формирование знаний о специфике педагогического труда, пропедевтических психолого-педагогических знаний);
- *ценностный* (формирование ценностного отношения к профессии педагога, осозна-

ние учащимися человеческой жизни как величайшей ценности);

- *деятельностный* (формирование первичного опыта профессиональной педагогической деятельности);
- *мотивационный* (формирование потребности и на ее основе комплекса внешних и внутренних мотивов выбора педагогической деятельности).

Последовательность представленных компонентов определяется логикой достижения цели педагогической профилизации – формирование устойчивой мотивации учащихся на выбор педагогической профессии, основанной на представлениях учащихся о специфике педагогического труда, их ценностном отношении к профессии педагога, наличии первичного позитивного опыта педагогической деятельности.

Знаниевый компонент педагогической профилизации отражает особенности формирования у школьников системы знаний о специфике педагогического труда и пропедевтических психолого-педагогических знаний. Е. М. Каргина отмечает, что важное место в процессе профильного обучения должно быть отведено оказанию помощи в создании образа своей будущей жизнедеятельности в контексте профессионального выбора, проектировании образовательных задач и определении способов их решения, в самостоятельном поиске информации, самостоятельном приобретении знаний, умений, навыков, качеств личности, необходимых для решения жизненно важных и профессиональных проблем, обучении творчеству, самостоятельному творческому решению педагогических задач и образовательной рефлексии [2].

В поле зрения учащихся профильных классов педагогической направленности прежде всего знания о социальной значимости педагогической профессии, ее высокой миссии, заключающейся в духовном воспроизводстве человека, становлении его как личности, о роли учителя в устойчивом развитии человеческого сообщества. Важно еще на этапе обучения в педагогическом классе сформировать у школьников представления об особенностях педагогической профессии: о ярко выраженных гуманистических началах данной профессии; о педагоге как носителе и трансляторе государственных и общественных интересов; о педагогической деятельности как метадеятельности (Ю. Н. Кулюткин), где предметом приложения усилий становится организация деятельности других (обучающихся); о творческой природе труда педагога на примере демонстрации постоянного поиска в решении различных педагогических задач; о сложности и нестандартности данного вида деятельности; об отсроченности результатов труда учи-

теля; о многофункциональности и многоролевой специфике деятельности педагога и др.

Знания об особенностях педагогического труда и пропедевтические психолого-педагогические знания являются необходимой «пищей» для осмысления, присвоения и в конечном итоге формирования системы ценностных отношений к профессии педагога.

Ценностный компонент педагогической профилизации отражает формирование личностных ценностно-смысловых оснований самоопределения личности старшеклассника в педагогической профессии, которые формируют осознанное ценностное отношение к труду педагога. Здесь выделяются такие элементы, как личностные ценности, гуманистические идеалы, высокие социальные чувства и опыт личных нравственных переживаний, определяющие характер отношения личности к познаваемой им педагогической профессии.

Анализируя формы существования смысла в отношениях человека с миром, Д. А. Леонтьев делает вывод о том, что неизменным и устойчивым в масштабе жизни субъекта источником смыслообразования, автономным по отношению к конкретным ситуациям взаимодействия субъекта с миром, являются личностные ценности [3, с. 233]. Ученый ставит понятие ценности в один ряд с понятиями потребности и мотива, что все вместе образует «узел», задающий основу личности. С. Л. Рубинштейн отмечает, что наличие ценностей «...есть выражение небезразличия человека по отношению к миру, возникающее из значимости различных сторон, аспектов мира для человека, для его жизни» [4, с. 366].

Ценностное восприятие педагогического труда расширяет возможности молодых людей в освоении азов педагогической профессии. На основе сопряжения знаний о специфике педагогической деятельности, пропедевтических психолого-педагогических знаний и гуманистических идей, общечеловеческих ценностей, гуманистических идеалов и социальных (высоких) чувств у старшеклассника формируется ценностное отношение к педагогическому труду. Гуманистические идеалы дают будущему педагогу возможность ориентироваться в окружающей его действительности и оценивать свою деятельность с позиций гуманизма. Сформировавшиеся чувства – главные детерминанты эмоциональной жизни человека, от которых зависит возникновение и содержание ситуативных эмоций. К. В. Гавриловец утверждает, что гуманистические представления вызывают у человека высоконравственные эмоциональные состояния (изумление духовной силой человека, нравственное удовлетворение, самоуважение, благодарность, угрызения совести, чувство вины, стыда и т. д.). «Процесс гуманистического воспита-

ния, – пишет ученый, – начинается с обогащения эмоциональной сферы гуманными переживаниями, с развития у человека способности «вчувствоваться» в состояние другого» [5, с. 41]. В гуманистической парадигме как фундаменте педагогической деятельности главная роль отводится созидающим и жизнеутверждающим эмоциям и чувствам и, в первую очередь, – *чувству любви*. «Подлинная любовь – это проявление плодотворности, и она предполагает заботу, уважение, ответственность и знание. Это не «аффект», не увлеченность, а активное содействие счастью любимого человека, коренящееся в собственной способности любить», – писал Э. Фромм [6, с. 126]. Любовь к детям – это одно из важнейших качеств, отличающих педагога, делающих его профессиональную жизнь осмысленной, предопределяющих профессиональное поведение.

Знания о специфике педагогической профессии, пропедевтические психолого-педагогические знания в купе с личностными ценностями и ценностными отношениями проявляются в различных видах и формах педагогической деятельности.

Деятельностный компонент в структуре педагогической профилизации подразумевает формирование у старшеклассников, обучающихся в профильных педагогических классах, первичного опыта профессиональной педагогической деятельности. В опыте ученика зафиксированы знания, ценности, способы познавательной и других видов жизнедеятельности, взгляды и убеждения, в опоре на которые происходит самореализация личности, становление ее духовности. Учаась в педагогическом классе, старшеклассник сменяет роль стороннего наблюдателя, анализирующего окружающий его мир по частям, на позицию исследователя мира педагогической профессии изнутри и в едином комплексе. Как отмечает Ю. В. Сенько, «... человек образующийся преломляет предъявляемые ему извне фрагменты культуры через призму своего “Я”, сличает продукты чужого опыта с показаниями собственного осмысливает их, то есть наделяет собственными смыслами» [7, с. 23].

Деятельность принято понимать как динамическую, саморазвивающуюся иерархическую систему взаимодействий человека с миром (порождение психического образа, реализация и преобразование опосредованных им отношений) [8, с. 113]. В своем исследовании мы ориентировались на понимание сущности субъектного воплощения личности в профессиональной деятельности, сформулированное К. А. Абульхановой-Славской, подчеркнувшей противоречия между мотивами, целями, потенциалом личности и предъявляемыми к ней требованиями. Разрешение противоречий происходит при реализации возможностей че-

ловека в соответствии с объективными условиями профессиональной деятельности (социальными, техническими и т. д.). Таким образом, субъект интегрирует в себе, с одной стороны, качества личности и ее способ осуществления деятельности, с другой – требования деятельности к личности [9].

Постановка вопроса о приобретении учащимися в процессе педагогической профилизации личностного педагогического опыта обусловлена целевой установкой на преодоление отчужденности содержания образования и процесса обучения от целей, потребностей и жизненного опыта личности; осмыслением роли и места личностного опыта в структуре профессионального опыта человека. В контексте педагогической профилизации в школе речь идет об осмыслении сущности педагогической деятельности с позиции приобретенного опыта. Таким образом, именно личностный опыт можно рассматривать своеобразным катализатором процесса становления личности будущего педагога как субъекта гуманистической культуры. С одной стороны, гуманистические идеи и общечеловеческие ценности в процессе образования становятся достоянием личности старшеклассника, с другой – его индивидуальный опыт является источником наполнения и самобновления присвоенных и личностно интерпретированных гуманистически ориентированных мировоззренческих идей и представлений о профессии педагога.

У учащихся педагогических классов пропедевтическая педагогическая деятельность является предпосылкой для формирования мотивации: в педагогической деятельности ученик может почувствовать себя в реальной педагогической среде в качестве учителя и ответить на вопрос: «Нравится ли мне эта деятельность, получится ли у меня быть учителем, интересно ли?». Таким образом, *мотивационный компонент* педагогической профилизации отражает формирование у учащихся интереса к педагогической деятельности и желания быть педагогом.

Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира. При этом внешний, физический, мир для старшеклассника – одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Для юношеского возраста характерна противоречивость положения: «еще ребенок – уже взрослый». Происходит изменение структуры его социальных ролей и уровня притязаний, что в первую очередь и актуализирует вопросы: «Кто я?», «Кем я стану?», «Каким я хочу и должен быть?». И. С. Кон называет процесс изменения структуры социальных ролей и уровня притязаний юноши взрослением, то есть процессом социального самоопределения, в который входит формирование

жизненной перспективы, отношения к труду и морального сознания [10, с. 185]. Системообразующим элементом этого процесса является самоопределение, которое дает человеку ориентиры жизни и обеспечивает ценностное отношение к жизнедеятельности.

Сензитивность старшего школьного возраста к жизненному самоопределению является предпосылкой для успешного перевода пропедевтических психолого-педагогических знаний, ценностного отношения к профессии педагога и первичного опыта педагогической деятельности в план *внутренней мотивации личности учащегося педагогического класса на выбор педагогической профессии*. По утверждению исследователей (И. А. Васильев, В. К. Вилюнас, Э. Деси, О. Е. Дергачева, Т. В. Корнилова, Д. А. Леонтьев, Р. Риан и др.), внутренняя мотивация – это один из ключевых типов мотивации, необходимых для человеческого развития. Р. Риан и Э. Деси определяют ее как свободное участие в деятельности без внешнего давления в виде требований или стимулов [11]. Т. В. Корнилова внутреннюю мотивацию рассматривает как продукт интеллектуально опосредованных решений личности [12]. В целом, внутренняя мотивация является признаком автономии, свободы воли личности при принятии решений. Как отмечает О. Е. Дергачева внутренняя мотивация проявляется в способности личности к принятию решений, эффективному управлению своими интересами и мотивами, поведении в соответствии с внут-

ренними установками и потребностями, а не в силу внешних обстоятельств, высокой степени воспринимаемой человеком собственной компетентности и высокой самооценке [13].

Таким образом, мотивационный компонент педагогической профилитации побуждает и направляет учащегося педагогического класса к осознанному жизненному и профессиональному самоопределению в пользу педагогической профессии.

В целом, анализ сущности и структуры педагогической профилитации в контексте непрерывного педагогического образования позволяет заключить, что в процессе организации работы профильных классов педагогической направленности создаются условия для оптимизации всей системы непрерывного педагогического образования, так как уже в школе, на самых ранних этапах жизненного и профессионального становления личности, осуществляется целенаправленная подготовка будущих педагогов, обеспечивающая:

- минимизацию риска попадания в профессию немотивированных, несклонных к педагогической деятельности людей;
- обновление содержания, форм и методов высшего педагогического образования с учетом зоны ближайшего развития выпускников педагогических классов;
- готовность выпускников педагогических классов к постоянному профессиональному и личностному совершенствованию и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инструктивно-методическое письмо «Об организации в 2015/2016 учебном году профильного обучения на III ступени общего среднего образования»: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь от 22.05.2015 № 05-21/90-и [Электронный ресурс]. – Режим доступа: adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/.../imp-profilnoe-obuchenije-15-16.docx – Дата доступа: 12.04.2019.
2. Каргина, Е. М. Понятийная основа процесса профилитации образовательной среды / Е. М. Каргина // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31221>. – Дата доступа: 23.09.2018.
3. Леонтьев, Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 406 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; отв. ред. Е. В. Шорохова. – 2-е изд. – М., 1976. – С. 253–381.
5. Гавриловец, К. В. Воспитание человечности: кн. для учителя / К. В. Гавриловец. – Минск: Нар. асвета, 1985. – 183 с.

REFERENCES

1. Instruktivno-metodicheskoye pismo “Ob organizatsii v 2015/2016 uchebnom godu profilnogo obucheniya na III stupeni obshchego srednego obrazovaniya”: instruktivno-metodicheskoye pismo Ministerstva obrazovaniya Respubliki Belarus ot 22.05.2015 № 05-21/90-i [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/.../imp-profilnoe-obuchenije-15-16.docx – Data dostupa: 12.04.2019.
2. Kargina, Ye. M. Ponyatiynaya osnova protsesssa profilitatsii obrazovatelnoy sredy / Ye. M. Kargina // Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii. – 2014. – № 2 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://web.snauka.ru/issues/2014/02/31221>. – Data dostupa: 23.09.2018.
3. Leontyev, D. A. Psikhologiya smysla / D. A. Leontyev. – M.: Smyysl, 2003. – 406 s.
4. Rubinshteyn, S. L. Chelovek i mir / S. L. Rubinshteyn // Problemy obshchey psikhologii / S. L. Rubinshteyn; otv. red. Ye. V. Shorokhova. – 2-ye izd. – M., 1976. – S. 253–381.
5. Gavrilovets, K. V. Vospitaniye chelovechnosti: kn. dlya uchitelya / K. V. Gavrilovets. – Minsk: Nar. asveta, 1985. – 183 s.

6. Фромм, Э. Человек для себя: исслед. психол. проблем этики / Э. Фромм ; пер. с англ. и послесл. Л. А. Чернышевой. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.
7. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – М. : Академия, 2000. – 240 с.
8. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с.
9. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1989. – 243 с.
10. Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 259 с.
11. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American psychologist. – 2000. – Vol. 55. – № 1. – P. 68–78.
12. Корнилова, Т. В. Мотивационная регуляция принятия решений: современные представления / Т. В. Корнилова // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 172–213.
13. Дергачева, О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Риана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 103–121.
6. Fromm, E. Chelovek dlya sebya: issled. psikhol. problem etiki / E. Fromm ; per. s angl. i poslesl. L. A. Chernyshevoy. – Minsk : Kollegium, 1992. – 253 s.
7. Senko, Yu. V. Gumanitarnyye osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya: Kurs lektsiy : ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy / Yu. V. Senko. – M. : Akademiya, 2000. – 240 s.
8. Asmolov, A. G. Psikhologiya lichnosti: Printsipy obshchepsikhologicheskogo analiza / A. G. Asmolov. – M. : Smysl, 2001. – 416 s.
9. Abulkhanova-Slavskaya, K. A. Deyatelnost i psikhologiya lichnosti / K. A. Abulkhanova-Slavskaya. – M. : Nauka, 1989. – 243 s.
10. Kon, I. S. Psikhologiya ranney yunosti: kn. dlya uchitelya / I. S. Kon. – M.: Prosveshcheniye, 1989. – 259 s.
11. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American psychologist. – 2000. – Vol. 55 – № 1. – P. 68–78.
12. Kornilova, T. V. Motivatsionnaya regulyatsiya prinyatiya resheniy: sovremennyye predstavleniya / T. V. Kornilova // Sovremennaya psikhologiya motivatsii / pod red. D. A. Leontyeva. – M.: Smysl, 2002. – S. 172–213.
13. Dergacheva, O. Ye. Avtonomiya i samodeterminatsiya v psikhologii motivatsii: teoriya E. Desi i R. Riana // Sovremennaya psikhologiya motivatsii / pod red. D. A. Leontyeva. – M. : Smysl, 2002. – S. 103–121.