

УДК 378.1; 371.3

С. М. Редлих, О. А. Козырева, А. А. Кошелев

**КУЛЬТУРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА
КАК УСЛОВИЕ И РЕЗУЛЬТАТ САМОРАЗВИТИЯ И
САМОРЕАЛИЗАЦИИ В МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Непрерывность педагогического образования есть категория, несомненно первостепенная, тем более, что в решении противоречий современной, сложившейся, устоявшейся и эволюционирующей системы образования в ее микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах представляет собой широкий интерес как для общей, так и для профессиональной педагогики. Кроме того, согласно совокупности принципов модернизации педагогического образования в контексте идей современной гуманно-личностной педагогики, пересмотру содержания и политики в законодательной системе, касающейся образования как ресурса и условия сохранения многонациональной культуры и языка, – это еще и совокупность отраслей методики преподавания различных дисциплин, специального образования и системы, занимающейся разработкой основ, качества и специфики физического воспитания и спорта.

Исследование формирования коммуникативной культуры, профессиональной, профессионально-педагогической, этнической культуры, культуры самостоятельной работы и прочих видов культур есть ничто иное, как то неизвестное-объективное, стимулирующее построение вектора преобразования как общественного, антропологического способа познания и преобразования объективной реальности согласно канонам историко-культурных ценностей и норм, так и специфически ситуативного, личностного и уникально-реконструируемого, стимулирующего выделение способов соотношения пространственного и временного, антропологического и социально-средового, гносеологического и аксиологического, акмеологического и гуманно-личностного, в таком перечислении можно не отразить всех направлений преобразования внутреннего и внешнего мира, но существует одна тонкая грань, которая определяет перспективы саморазвития и самосохранения пространства и антропологической среды – это ее реконструируемое и ретранслируемое подобие, – так дети повторяют своих родителей, так нация поликультурного пространства повторяет своё наследие в продуктах цивилизации и государства, способных гибко варьировать и созидать, в противном случае, – все цепочки векторного (мультисредового – компетенции, ценности, различные типы культур и пр.) и скалярного (полисубъектного – проекции общества на объектную, индивидуальную, субъектную, личностную основу антропологических единиц, т. е.

достижения в различных областях деятельности, труды, продукты общения и деятельности) генеза оборвутся и цель, смыслы и продукты антропологической среды канут в небытие. Непрерывность в данном феноменологическом поле и есть то, что проверяет целостность всех цепочек, отраженных в выше перечисленной структуре.

Если рассмотреть внутреннюю составную непрерывности в типологии скалярного и векторного преобразования – это культура самостоятельной работы, если рассмотреть внешнюю составную непрерывности – это состоятельность и целостность государства и его политико-экономических, морально-этических, деятельностно-практических, социально-профессиональных, гносеолого-акмеологических, дидактико-генетических и пр. устоев.

Специфика деятельности педагога в системе непрерывного профессионального образования заключается в создании условий для формирования культуры самостоятельной работы и реализации законодательной, исполнительной, силовой, правоохранительной, экономической, контрольно-ревизионной и пр. базы государственного управления всеми звеньями и единицами микро-, мезо-, макро- и мегасред, соразмерно и адекватно описывающих возможности и специфику общественно-экономических, правовых, образовательных, здравоохранительных, культурно-просветительских и пр. отношений.

Итак, процесс формирования КСР в контексте реализации идеи непрерывности может быть выделен в:

- *микро-* (микросреды и микроциклы формирования КСР определяются витка образовательного комплекса услуг, например, учебного года или пределами возможностей одного учреждения, например, средняя школа, музыкальная школа и пр.),

- *мезо-* (мезосреды и мезоциклы формирования КСР определяются совокупностью двух систем/структур, предопределяющих постановку и реализацию идей непрерывности образования и, как следствие, формирования культуры самостоятельной работы),

- *макро-* (макросреды и макроциклы формирования КСР определяются совокупностью включения в поле моделирования и апробации двух поколений непрерывно обучающихся субъектов учебной и профессиональной деятельности и общения, например, – это создание школы с последователями-учениками),

- *мегамасштабах* (мегасреды и мегациклы формирования КСР определяются появлением, созданием, реконструкцией и выживаемостью гносеолого-антропологического конгломерата в системе школ, ресурсного трансформирования моделей сознания и деятельности, общения и взаимодействия в мультисредовом, полисистемном направлении оценки качества преобразования и жизнеспособности).

Кроме того, в данный процесс включена 4-хуровневая структура внутриличностного формирования культуры самостоятельной работы, опосредованной такими нюансами в рассмотрении сущности личностного

становления и развития, как объект, индивид, субъект, личность.

Учет этих двух ярусов моделей формирования КСР педагога выделяет перспективы этого и будущих исследований, фасилитирующих понимание и ситуативные изменения, возникающие в среде внутреннего и внешнего генеза, предопределяющие исход состоятельности, продуктивности, целостности и прочих выявляемых характеристик личности и пространства.

Непрерывность как качество в исследовании рассматривается нами в нескольких смыслах (направлениях):

- *локально-дидактическая непрерывность* (непрерывность в локальном смысле) – характеризует один курс занятий в гносеолого-герменевтическом, дидактико-аксиологическом, системно-антропологическом ракурсе формирования потребностей, склонностей, предпочтений, компетенций и пр. характеристик образовательной деятельности в рамках одного конкретного предмета. Данный вид непрерывности в рамках классно-урочной системы обучения обеспечивается соблюдением/выполнением системы дидактических принципов по Я. А. Коменскому, в рамках системы обучения по Л. В. Занкову – системой принципов развивающего обучения по Л. В. Занкову. В системе высшего образования одним из примеров является система принципов по Н. В. Басовой.

- *целостно-образовательная непрерывность* (непрерывность в узком смысле) – характеризует самостоятельный виток системы образования с позиций единства соблюдаемых норм, правил, законодательных актов в данном учреждении образования. Данная целостность сохраняет уникальность авторства в системе образования и полисубъектных отношениях, регулируемых на основе законодательства РФ, образовательного учреждения.

- *антрополого-гносеологическая непрерывность* (непрерывность в широком смысле) – характеризует процесс формирования потребностей, склонностей, предпочтений, знаний, смыслов, умений, навыков, компетенций и пр. на протяжении всей жизнедеятельности человека.

Непрерывность как категория современной педагогики специфично отражает неоднородность, относительность, устойчивость, системность, полисубъектность и прочие характеристики воспитательно-образовательной, свободной образовательной и прочей среды в рассмотрении всех составных антропологического генеза.

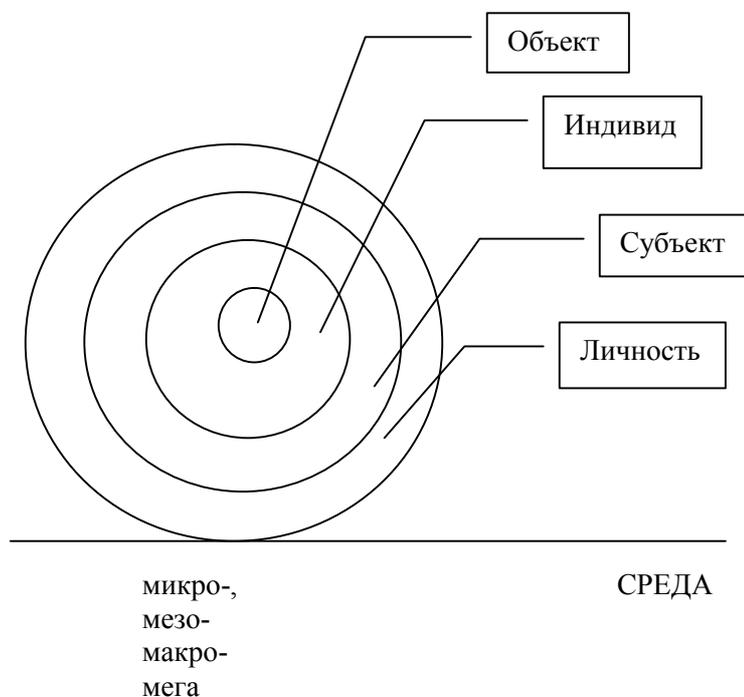
Данное качество рассматривается во всех моделях формирования КСР педагога. Следствием данного факта является следующее положение, что формирование КСР педагога – непрерывный процесс реализации определения (выявления) противоречий антрополого-средового генеза и своевременного решения на микро-, мега-, макро- и мегауровнях. Это отражено в феноменологической модели формирования КСР педагога.

Возможность формирования КСР педагога может быть реализована двумя путями – первый путь – путь стихийного самообучения, в

результате которого мы в мировой истории можем выделить все выдающиеся имена не только нашей науки, напрямую связанные с ней, но и все другие имена выдающихся ученых, деятелей искусства, спорта, культуры и пр., на которых действие и роль педагогической науки и практики оказывало второстепенное значение. И второй путь – путь создания среды, реализующей модели и условия, технологии и методы формирования КСР в образовательном или свободном, культурно-историческом пространстве.

Итак, с одной стороны, КСР педагога – это совокупность требований и норм, предъявляемых к планированию и организации самостоятельной работы как механизма и средства саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности в микро-, мезо-, макро- и мегапространстве, обусловленных различными включениями в личностные, социальные и профессиональные отношения, ограниченных типологией и сущностью противоречий и факторов развития личности и среды, в предельном счете сводимых нами к следующим показателям сформированности: продуктивности, активности, востребованности, креативности, здоровьесбережению, гибкости, устойчивости, интерферентности и профессионализму. Данный список можно продолжить, но, в конечном счете, мы докажем, что все нами выше выделенные показатели сформированности можно свести к одному – продуктивности в широком смысле толкования этого феномена.

Феноменологическая модель сформированности КСР педагога



С другой стороны, КСР педагога – это совокупность формально-логических и содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему формирование и развитие личности, способствует отражению объективных закономерностей, требований, норм, специфики деятельности субъектов культуры в системе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, является фундаментальным явлением, предопределяющим результат саморазвития и самореализации в полисистемном ракурсе – это и общение, и профессиональная деятельность, и культура, и досуг, и искусство, и религия, и пр.

С третьей стороны, КСР педагога – это интегративное личностное образование, стимулирующее педагога к познанию объективной реальности и преобразованию ее согласно системным, культурологическим, деятельностным и компетентностным возможностям и ограничениям в постановке и решении проблем и задач мотивационно-рефлексивной, социально-средовой, организационно-деятельностной и профессионально-педагогической составляющих условий, раскрывающих возможности формирования данного феномена на этапах и уровнях (объектный, индивидуальный, субъектный, личностный), учитывающих факторы (личностные или психогенетические, общекультурные, социальные, профессиональные) и принципы формирования (сциентизма и мастерства, интерактивности и преемственности, синергетичности и рационализма, персонификации и сотворчества, состоятельности и продуктивности, дихотомичности и взаимодополнения), базирующихся на парадигмах (антропологической, культурологической, акмеологической и гуманистической), имеющих свои виды, формы, методы, средства и технологии формирования и диагностики.

С четвертой стороны, формирование КСР педагога – это механизм создания *мотивационно-рефлексивных* условий (многоступенчатое преобразование личности от самоопределения до самореализации в различных видах деятельности от профессионального общения, трудовой, научной, культурно-просветительной, оздоровительной, здоровьесберегающей... до досуговой); *социально-средовых* условий (актуализация и апробация показателей сформированности и моделей формирования КСР педагога), *организационно-деловых* условий (учет факторов формирования КСР педагога – личностных (психогенетических), общекультурных, социальных, профессиональных в модели формирования КСР педагога), *профессионально-педагогических* условий (становления педагога в системе возможностей и ограничения поля его деятельности и общения) и их реализации в микро-, мезо-, макро- и мегапространстве в структуре модели „хочу – могу – надо – есть”.

С точки зрения культурологического подхода КСР педагога – это

- механизм самосовершенствования и самореализации, социализации и адаптации субъектов социального пространства, определяющий ориентиры и особенности социального взаимодействия

субъектов-носителей деятельности и культуры.

- совокупность составляющих векторного, скалярного и матричного генеза, предопределяющих выявление, моделирование, апробацию, внедрение, реконструкцию и трансформацию ЗУН, СУД, СЭН, компетенций, моделей поведения, отношений, моделей преобразования объективной реальности внутреннего и внешнего, моделей социализации и самосовершенствования, саморазвития и самореализации, которые являются вторичным ресурсом такого преобразования, системно обеспечивающих соблюдение норм и сохранение эталонов культуры и деятельности, общения и науки. Примером такого рода совокупности в этнопедагогике служит витая нить, состоящая из ЗУН, СУД, СЭН, компетенций, предопределяющих типологию социальных ролей, отношений, связей и качество жизни. А вся жизнь и деятельность – изготовление изделий пространственно-временного генеза той самой витой нитью, которая описана выше.

В рамках культурологического подхода можно бы было отразить не одно определение феномена КСР педагога. Это бы представляло интерес как для педагогики в широком смысле научного знания как вида деятельности и способа бытия, так и в узком общепедагогическом и воспитательном – для упражнений в формировании культуры умственного труда, иллюстрирующего уровень развития личности и социально-профессиональный возраст. Такого рода работа проводится со старшекурсниками и аспирантами.

С точки зрения деятельностного подхода КСР педагога – это процесс получения и формирования общеучебных и предметных ЗУН-ов, фасилитирующих формирование четырехуровневой структуры компетенций педагога в условиях непрерывного профессионального образования, конкретно решающий проблемы и задачи самостоятельной работы, самоопределения, саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

В данном определении мы связали два направления педагогики – традиционной педагогики (общеучебные и предметные ЗУН, стандарты первого и второго поколения ВПО) и инновационной педагогики (компетенции, стандарты третьего поколения).

В таком контексте можно отразить, что формирование КСР педагога в условиях непрерывного профессионального образования выступает как продукт и процесс моделирования и апробации моделей обучения, самосовершенствования и самореализации педагога в контексте узкого смысла профессиональной деятельности – сформированности компетенций ФГОС специальности 050100 по направлению „Педагогическое образование”, в контексте широкого смысла профессиональной деятельности – ситуативного продуктивного общения и труда, где личность и ее продукты творчества являются ценностями, из которых складываются предпосылки построения гуманистических основ как маленькой ячейки общества, так и общества в размерах государства и содружества государств.

Переходим к компетентностному подходу. С точки зрения компетентностного подхода КСР педагога – социально, профессионально и личностно ориентированный ресурс, формируемый у педагога в условиях непрерывного профессионального образования нормами, эталонами и моделями культуры и деятельности, ФГОС (компетенции), а также ситуативно получаемым опытом в системе общечеловеческого, индивидуального, субъектного и личностного взаимодействия и роста.

Отсюда следует построение феноменологической модели формирования КСР педагога и, как следствие ее реализации, возможности социализации, самореализации, саморазвития и самосовершенствования.

Список использованной литературы

- 1. Редлих С. М.** Культура самостоятельной работы учителя как вектор самореализации и самосовершенствования личности в педагогической деятельности / С. М. Редлих, О. А. Козырева // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 11. – С. 58 – 65.
- 2. Редлих С. М.** Математические и статистические методы в технологии диагностики сформированности культуры самостоятельной работы педагога / С. М. Редлих, О. А. Козырева // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. – 2011. – № 6. – С. 40 – 44.

Редліх С. М., Козирєва О. А., Кошелев О. О. Культура само-самостійності роботи педагога як умова і результат саморозвитку і самореалізації в моделі безперервного професійного обрнання

У статті розглянуто моделі формування культури самостійної роботи педагога в умовах безперервної професійної освіти, що реалізує ідеї продуктивної педагогіки в системі гуманістичної педагогічної думки.

Ключові слова: моделі формування культури самостійної роботи педагога, саморозвиток, самореалізація.

Редлих С. М., Козырева О. А., Кошелев А. А. Культура самостоятельной работы педагога как условие и результат саморазвития и самореализации в модели непрерывного профессионального образования

В статье рассмотрены модели формирования культуры самостоятельной работы педагога в условиях непрерывного профессионального образования, реализующего идеи продуктивной педагогики в системе гуманистической педагогической мысли.

Ключевые слова: модели формирования культуры самостоятельной работы педагога, саморазвитие, самореализация.

Redlih S. M., Kozyreva O. A., Koshelev O. O The Self-depending Living Activities Culture of a Teachers as a Result Self-retaliation and Self-dialectic in Model of a System by Educations

The article is an analysis of a models and features forming a self-depending living activities culture by teachers in system of educations transformed ideas of productive and humanistic pedagogics.

Key words: models a self-realization, self-depending living activities culture by teachers.

Стаття надійшла до редакції 30.08.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 378.011.3–051:373.2.016:7

О. В. Саприкіна, О. О. Хомич

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
З УРАХУВАННЯМ ҐЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ**

Актуальність дослідження зумовлена концептуальними положеннями Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, де освіта визначається стратегічною основою розвитку особистості, суспільства. Пріоритетним напрямком державної політики в сучасній освіті є її особистісна орієнтація, у реалізації якої важлива роль належить педагогу. Саме тому набуває актуальності проблема якісної професійної підготовки фахівців з урахуванням вимог сучасного суспільства. У сучасній педагогічній освіті виокремилось широке коло ґендерних питань у підготовці фахівців, зокрема проблема підготовки майбутніх вихователів до реалізації ґендерного підходу в організації навчально-вихованого процесу.

Метою статті є визначення психолого-педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності з урахуванням ґендерних особливостей дітей та характеристика засобів реалізації визначених умов на кожному з етапів експериментальної роботи.

Зважаючи на те, що поняття „ґендер” є відносно новим (*було запропоновано Робертом Столлером у 1968 р.*) [5, с. 8], є сенс досліджувати питання статево-рольового виховання в історичному аспекті, яке висвітлювали класики педагогічної думки: Я. Коменський, Й. Песталоці, Е. Роттердамський, Ж-Ж. Руссо, В. Фельтре та ін. Серед вітчизняних педагогів – Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

На сучасному етапі з’являється новий категоріальний апарат, що містить низку термінів з ключовим словом „ґендер”. Ґендер означає соціальну стать з притаманними їй особливостями поведінки, мислення (*на відміну від біологічної sex, яка визначається первинними та вторинними статевими ознакам*), що в цілому визначають соціально-