

УДК: 371.3

СУЩНОСТЬ И НАУЧНЫЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ

© 2010 Ю.М.Асадов

Министерство народного образования Республики Узбекистан

Статья поступила в редакцию 02.02.2010

Предпринята попытка теоретически проанализировать сущность и научные определения феномена профессионализма учителя с точки зрения педагогики, психологии, акмеологии; выделить актуальные направления исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: профессионализм; нормативный и уникальный профессионализм; типичные и индивидуализированные компоненты; профессиональная компетентность, ключевые компетенции; составляющие профессионализма учителя.

Изучение феномена профессионализма учителя и научно-практическая разработка данной проблемы в педагогике, психологии, акмеологии начались относительно недавно, т.е. на рубеже XX – XXI столетий. В начале 90-х годов в условиях непрерывно развивающейся рыночной экономики большое значение приобрели такие «человеческие факторы», как: «профессиональная пригодность», «профессиональная компетентность», «профессионализм» и «конкурентоспособность» специалистов, включая учителей и преподавателей образовательных учреждений. Существенными факторами, вызвавшими необходимость проведения исследований сущности и составляющих профессионализма учителя, являлись объективные требования к совершенствованию качества образования и подготовки педагогических кадров, повышению престижа педагогической деятельности, статуса профессии учителя, воспитателя, преподавателя. Активизации и проведению исследований значительно способствовали научные работы и публикации в области психологии становления профессионала (Ю.П.Поваренков, 1991; А.Р.Фонарев, 1998)¹, психологии профессионализма (А.К.Маркова, 1996; Е.А.Климов, 1996)², психологии профессионального развития учителя (Л.М.Митина, 1998, 2004)³.

Проблема профессионализма педагога, учителя наиболее глубоко и всесторонне была изучена и раскрыта с психологической точки зрения в работах Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, С.А.Дружилова. Следует также выделить ряд работ, в которых профессионализм учителя и его проявление в педагогической деятельности, рассматриваются с позиций педагогической науки (Т.И.Руднева, 1996; В.Я.Синенко, 1999; В.И.Слободчиков, 2003, В.А.Сластенин, 2004)⁴. Новым перспективным направлением являются исследования по проблемам профессионализма А.А.Дергач, В.Г.Зазыкина, В.Е.Курочкиной, Т.В.Сикорской, Ю.А.Тукачева и других авторов, изучающих данную проблему с точки зрения акмеологии (акмеологические инварианты профессионализма).

Проведенный нами анализ источников научной литературы показал, что в них содержится большое разнообразие научных определений и характеристик профессионализма специалиста, педагога, учителя. В работах Н.В.Кузьминой (1989, 1990)⁵ понятие «профессионализм» употребляется в двух смысловых значениях: как «профессионализм деятельности» и как «профессионализм личности». Профессионализм деятельности (в широком значении) – это каче-

⁰ Асадов Юлдош Мухтарович, кандидат психологических наук, начальник главного управления. E-mail: Asadov_Y@mail.ru

¹ Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала. – Курск: 1991; Фонарев А.Р. Психология личностного становления профессионала. – М.: 1998.

² Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: 1996. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: 1996.

³ Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: 1998. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: 2004.

⁴ Руднева Т.И. Формирование основ педагогического профессионализма у студентов университета. – Самара: 1996; Синенко В.Я. Профессионализм учителя // Педагогика. – 1999. – № 5; Слободчиков В.И. Профессиональное развитие педагога как научная проблема // Инновации в образовании. – 2003. – № 5; Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 4.

⁵ Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилищ. – М.: 1989; Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: 1990.

ственная характеристика субъекта деятельности, как представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами её осуществления. Мера этого владения у разных людей различна – здесь можно говорить о высоком, среднем и низком уровне профессионализма деятельности представителя той или иной профессии. *Профессионализм педагогической деятельности* учителя определяется, как владение искусством формировать у учащихся готовность к продуктивному решению задач средствами своего предмета (специальности) за отведённое на учебно-воспитательный процесс время.

В современной трактовке *профессионализм деятельности* – это качественная характеристика субъекта деятельности, которая отражает высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных умений и навыков, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой продуктивностью. *Профессионализм личности* – это качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально важных качеств (ПВК), личностно-деловых качеств, акмеологических составляющих профессионализма, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста. Ключевые компетентности, компетенции и квалификации составляют квалификационную характеристику профессионализма (Н.С.Глуханюк, 2000)⁶.

В исследованиях психологического направления профессионализм рассматривается как системная организация сознания, психики человека, включающая целостные свойства человека, прaxis профессионала, генезис профессионала; информированность, знания, опыт, культура профессионала; психодинамика (интенсивность переживаний, быстрота их смены); осмысление вопросов своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии (Е.А.Климов, 1996). Профессионализм – это интегративная характеристика человека, включающая системную организацию сознания, совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, происходящих в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях. Началом движения по направлению

к профессионализму является профессиональное самоопределение, понимаемое как активный поиск возможностей своего развития, включающий развитие самосознания, формирования системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Предел этого движения – суперпрофессионализм, когда человек превращается в творца, новатора (И.О.Гилева, 2002)⁷.

А.К.Маркова (1995)⁸ рассматривает профессионализм учителя в связи с интеграцией различных компетентностей. Профессионально компетентным является такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников (эти стороны составляют пять блоков профессиональной компетентности). Компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде того, каковы его профессиональные знания и умения, с одной стороны, и профессиональные позиции, психологические качества – с другой. В связи с этим, автор выделяет пять уровней профессионализма: до-профессионализм, профессионализм, суперпрофессионализм, непрофессионализм (псевдопрофессионализм) и слеппрофессионализм.

А.Р.Фонарев (1998), разрабатывая концепцию развития личности в процессе профессионализации, выделяет следующие уровни освоения профессиональной деятельности и соответственно профессионализма специалиста: исполнитель, непрофессионал (профессиональный функционер), специалист (частичный профессионал), профессионал. Данные уровни деятельности и профессионализма, на наш взгляд, могут быть отнесены и к характеристике профессионализма учителя в плане его становления как профессионала.

По мнению В.И.Слободчикова (2003), подлинный профессионализм учителя перестает определяться только совокупностью планов и методик учебно-воспитательной работы, которыми он владеет в пределах своей узкоспециальной компетентности. Рассматривая проблему профессионального развития педагога, он отмечает, что современный педагог становится (должен) становится подлинным профессионалом, способным решать задачи общего развития детей своими педагогическими средствами, сво-

⁷ Гилева И.О. Творчество как характеристика профессионализма // Прикладная психология. – 2002. – № 4.

⁸ Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6.

⁶ Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. – Екатеринбург: 2000.

им содержанием педагогической деятельности, адекватными для каждой ступени образования. В связи с этим, большое значение имеет выработка педагогом собственной личностной и профессиональной позиции и последовательное прохождение им всей совокупности особых профессиональных позиций: теоретико-методологической, проектной, конструкторско-методической, профессионально-деятельностной, диагностической. В исследования профессионализма акмеологического направления, основополагающими категориями являются понятия: «профессионализм», «профессионал» и «лично-профессиональное развитие». Специфика акмеологического подхода заключается в рассмотрении профессионализма как развивающейся системы, состоящей из двух взаимосвязанных подсистем – профессионализма деятельности и профессионализма личности; в разработке и описании алгоритма личностно-профессионального развития и его акмеологических инвариантов. Согласно А.А.Дергач (2004)⁹, акмеологические инварианты профессионализма – это основные свойства, качества и умения профессионала в ряде случаев и необходимые условия, обеспечивающие высокую эффективность и стабильность деятельности, независимо от ее содержания и специфики. Конкретные инварианты профессионализма бывают: а) общими, то есть независимыми от специфики деятельности и присущие всем профессионалам (развитая антиципация, высокий уровень саморегуляции, умение принимать эффективные решения, высокая креативность, сильная адекватная мотивация достижений); б) особенными или специфическими, отражающими содержание и требования профессиональной деятельности (например, высокая коммуникабельность, проципательность, стресс-устойчивость). В акмеологической концепции профессионализм личности рассматривается в связи со способностью к самодвижению, самореализации, с формированием человека как субъекта профессиональной деятельности. Данный подход дает возможность описать труд педагога как целостный феномен, который включает в себя вполне определенную совокупность компонентов объективного и субъективного характера, и представить их в виде акмеограммы – всестороннее описание профессиональной деятельности специалиста, включая устойчивые индивидуальные, субъектно-деятельностные и личностные качества, являющиеся для данной деятельности профессионально важными, обеспечивающими её успешность.

Использование акмеограммы как наиболее полное системное описание профессиональной

⁹Дергач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М., 2004.

компетентности педагога позволяет не только выделить ее желаемые компоненты, но и определить те из них, которые препятствуют продуктивной деятельности. Такие противопоказания играют роль психологических затруднений, барьеров, блокаторов. Сопоставление реально сформированных качеств педагога с показателями акмеограммы позволяет определить уровень его профессиональной компетентности и выработать стратегию продвижения к вершинам профессионализма, оптимальной практической деятельности.

В связи с проблемой профессионализма специалиста и педагога в ряде исследований изучались содержание и структура педагогической и других видов компетентности или ключевых компетенций (Н.Г.Гончарик, С.А.Дружилов, Э.Ф.Зеер, Л.М.Митина, Н.А.Муслимов и др.). Н.Г.Гончарик (2003)¹⁰ определяет компетентность специалиста как результат приобретенного индивидуального личностного опыта, его осмысление и ценностное осознание. Компетентностный подход как смена ценностных ориентиров и целей образования, как идея открытого заказа на образование основывается на понимании компетентности, в том числе надпрофессиональной как важнейшего условия для становления профессионализма специалиста и его последующего развития в общественной практике. Надпрофессиональные знания, умения, способности и качества личности интегрируются, включая личностный опыт и ценностные ориентации, в надпрофессиональные (ключевые или широкие) компетентности. От их сформированности зависит адаптация личности в профессии и последующее профессиональное развитие. Кроме того, профессионализм сочетает элементы общей и профессиональной культуры, опыта, стажа деятельности, профессионального творчества, от которых зависит его развитие в процессе осуществления профессиональной деятельности. Поэтому в структуре профессионализма можно выделить вариативный компонент, содержание которого определяется вещественным компонентом – предметом, средствами, приемами, условиями деятельности; и инвариантный компонент, содержание которого – надпрофессиональные компетентности специалиста.

С.А.Дружилов (2005)¹¹ определяет профессионализм как особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных

¹⁰Гончарик Н.Г. Надпрофессиональная компетентность как основа становления современного профессионализма // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: – 2003. – № 6.

¹¹Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога. – М.: 2005.

условиях. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство. Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; это и особое мировоззрение человека. *Профессиональная компетентность педагога* – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.). Автор выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности педагога: мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный. В работах Н.А.Муслимова (2003) на основе компетентностного подхода рассматриваются: общая структура требований к современному учителю трудового обучения; образовательные цели его профессионального и личностного развития (компетенции); составляющие профессионализма будущего учителя трудового обучения. Исходя из общей структуры требований, определённой в государственном стандарте образования, и в соответствии с разделением образования на общепредметное, межпредметное и предметное, автор предлагает трёхуровневую структуру компетенций, которую образуют: «ключевые компетенции» – относятся к общепредметному содержанию образования; «межпредметные компетенции» – относятся к определённому кругу учебных дисциплин и общеобразовательных блоков общепрофессиональной и профессиональной подготовки; «предметные компетенции» – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеют конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных дисциплин. Ключевые компетенции составляют: ценностно-смысловая компетенция; социокультурная компетенция; учебно-познавательная компетенция; информационная компетенция; коммуникативная компетенция; социально-деятельностная компетенция; компетенция личностного совершенствования (Н.А.Муслимов, 2003 а)¹².

¹² Муслимов Н.А. Общая структура требований к современному учителю трудового обучения в государст-

венном стандарте образования // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (а). – № 4.
¹³Муслимов Н.А. Составляющие профессионализма будущего учителя трудового обучения // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (б). – № 3.

венном стандарте образования // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (а). – № 4.
¹³Муслимов Н.А. Составляющие профессионализма будущего учителя трудового обучения // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (б). – № 3.
¹⁴ Каминская М.В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования. Режим доступа: <http://www.inter-pedagogika.ru> (дата обращения 07.05.2009).

венном стандарте образования // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (а). – № 4.
¹³Муслимов Н.А. Составляющие профессионализма будущего учителя трудового обучения // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (б). – № 3.
¹⁴ Каминская М.В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования. Режим доступа: <http://www.inter-pedagogika.ru> (дата обращения 07.05.2009).

венном стандарте образования // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (а). – № 4.
¹³Муслимов Н.А. Составляющие профессионализма будущего учителя трудового обучения // Журнал «Школа и жизнь» (Maktab va hayot). – Ташкент: 2003 (б). – № 3.

¹⁴ Каминская М.В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования. Режим доступа: <http://www.inter-pedagogika.ru> (дата обращения 07.05.2009).

но-смыслового и инновационного потенциала знания; догматическими формами понимания мира и себя в нем; монологическим типом коммуникации для прямой трансляции этих форм и «тиражирования коллективного опыта взрослых». Это профессионализм *монологического типа*. Если же деятельность педагога строится в форме сотрудничества с учеником, то тип учительского профессионализма обусловлен ценностно-смысловой природой и творческими возможностями культуры. В этом плане педагог является творческим культурным деятелем, так как он работает с культурой не как с объектом, а как с материалом, в котором обнажаются истоки смыслообразования и тем самым наращивается субъектность ученика. Учитель выполняет особые *культурологические функции*: восстанавливает образно-смысловой контекст осваиваемого учеником предметного знания; моделирует ориентировочно-смысловое звено выполняемой учеником деятельности; обнаруживает и объективирует новые смыслы в предметных знаниях, построенных учеником. Выполнение этих функций осуществимо лишь на «границах», в пространстве «между» субъектами – учителем и учеником, поэтому адекватным способом коммуникации между ними является учебный диалог. Тип профессионализма, назначение которого связано с реализацией культурологических функций педагогической деятельности, следует считать *диалогическим*.

В нашей работе определение профессионализма учителя было разработано с позиций системного подхода, который конкретизирован применительно к анализу содержания и структуры профессионализма педагога, учителя, связанной с ними типологии личности и субъектности учителя.

Профессионализм учителя – это сложное интегральное и многофункциональное новообразование личности и субъекта деятельности, в структуру которого входят: а) *общие или типичные компоненты профессионализма*, обусловленные нормативными требованиями к деятельности и личности учителя (*нормативный профессионализм*); б) *специфичные индивидуализированные компоненты*, характеризующие индивидуально-психологические, личностные и субъектные особенности учителя, проявляемые в индивидуальных стилях деятельности и стилях педагогического общения (*уникальный профессионализм*); в) *целостные компоненты* как интегрированные составляющие профессионализма учителя.

Понятие «нормативный профессионализм» было разработано и обосновано А.К.Марковой (1996), согласно которой, *нормативный профессионализм* – это нормативные требования

профессии к личности человека, тогда как реальный профессионализм, есть внутренняя характеристика личности человека, позволяющая ему соответствовать нормативным требованиям профессии. В общей структуре профессионализма выделяются две стороны или сферы: мотивационная и операциональная. Данные сферы, и входящие в них компоненты, относятся к нормативному профессионализму любого специалиста-профессионала, в т.ч. педагога, учителя.

Понятие «*уникальный профессионализм*» учителя определяется нами исходя из материалов педагогической литературы, в которой содержится описание деятельности и профессионального опыта известных педагогов второй половины XX века: Ш.А.Амонашвили, Н.Акбаров, И.П.Волкова, Л.В.Занкова, Е.Н.Ильина, Л.Кольберга, С.Н.Лысенковой, С.Р.Раджапова, В.А.Сухомлинского, В.Ф.Шаталова. Проведенный анализ их концептуальных идей, принципов и методов обучения и воспитания, а также эффективных результатов работы с учащимися, дает основания полагать, что профессионализм учителя является феноменом уникальным и отличающимся от нормативного профессионализма. Эти отличия заключаются в следующих положениях.

В системном понимании структура профессионализма учителя содержит *общие типичные, специфичные индивидуализированные и целостные интегрированные компоненты*. Типичные компоненты, обуславливают нормативный профессионализм «типичного» учителя, формирование и проявление которого в педагогической деятельности зависит от множества внешних факторов: социальных и профессиональных требований к учителю; нормативно заданных форм и методов работы с учащимися; типичных педагогических ситуаций; норм профессиональной этики; общепринятых стандартов поведения и общения учителя; организационно-педагогических условий в целом. Специфичные индивидуализированные компоненты, характеризуют «уникальный профессионализм» учителя как осознающего и проявляющего свою индивидуальность в педагогической деятельности. В этом смысле формирование, развитие и проявление профессионализма учителя в большей степени зависит от влияния внутренних личностных и индивидуально-психологических факторов (интересов, потребностей, мотивов, способностей, профессиональных установок, эмоциональных качеств, свойств характера и темперамента).

Целостные интегрированные компоненты профессионализма учителя – это: «профессиональная компетентность» (знания, навыки, умения), «педагогическое мастерство», «инди-

видуально стилевые особенности педагогической деятельности и общения», «профессиональный опыт», «педагогическое творчество». Данные компоненты образуют сложную многофункциональную систему, которую можно выразить в единой обобщенной формулировке: «Компетентность – Мастерство – Стиль – Опыт – Творчество». Они же могут рассматриваться как существенные признаки уникального профессионализма, связанные с индивидуально-психологическими, личностными и субъектными особенностями реального учителя. Последнее, имеет особую значимость, так как в современных исследованиях, при изучении составляющих профессионализма учителя и определении критериев его оценки, используются идеи *субъектного подхода*, который приобретает статус методологического

принципа и качественно более высокого уровня исследования¹⁵.

В нашем понимании, субъектность учителя является одним из главных факторов, как при организации своей собственной работы, так и учебной деятельности учащихся. Однако изучение и раскрытие соотношения понятий «профессионализм» и «субъектность» учителя, а также обоснование ведущей роли субъектных качеств реального учителя в педагогической деятельности требует проведения специального исследования.

¹⁵ Субъектность в личностном и профессиональном развитии человека // Материалы Всеросс. науч. практ. конференции / Под общ. ред. Г.М.Мухаметзяновой. – Казань: 2004.

TEACHER PROFESSIONALISM: ESSENCE AND SCIENTIFIC DEFINITIONS OF A PHENOMENON

© 2010 Yu.M.Asadov^o

Ministry of national education of Republic of Uzbekistan

The article is an attempt to analyze the essence and scientific definitions of a teacher's professionalism phenomenon pedagogically, psychologically, akmeologically. It also deals with the most actual directions of research on the given problem.

Key words: professionalism; normative and unique professionalism; typical and individualized components; professional competence, key competence; teacher professionalism components.

^o Asadov Yuldosh Muhtarovich, Cand. Sc. in Psychology, Chief of the Head department of the National Education Ministry. E-mail: Asadov_Y@mail.ru