

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена одной из важнейших проблем педагогики – проблеме формирования духовной культуры будущего учителя в условиях его обучения в педагогическом вузе. основополагающим выступает утверждение о том, что непрерывный процесс постижения ценностей культуры обеспечивает зрелой личности ее развитие, стимулируя потребность в творческой профессиональной деятельности. В статье обосновываются основные направления педагогической работы, обеспечивающей формирование духовной культуры будущего учителя.

Ключевые слова: педагогическая парадигма, духовная культура, ценности, педагогическое сознание, педагогическая деятельность.

O. Yakovleva

FORMING OF A FUTURE TEACHER'S SPIRITUAL CULTURE IN CONDITIONS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

The paper is devoted to one of the most important problems of pedagogics – forming of a future teacher's spiritual culture in conditions of his/her studying in a pedagogical educational institution. The author affirms that the continuous process of cultural values' perception provides development of a mature personality, stimulating the need in creative vocational activity. The author also substantiates the general directions of pedagogical work providing formation of a future teacher's spiritual culture.

Key words: *pedagogical paradigm, spiritual culture, values, pedagogical consciousness, pedagogical activity.*

Одной из важных составных частей социальной политики в России является совершенствование образовательной системы. Проводимые в области образования реформы многоаспектны. Они предусматривают структурную перестройку всей системы, обновление всех ее звеньев, модернизацию содержания и технологии педагогического процесса, установление новых форм связи между образованием и реальной жизнью, обновление системы подготовки и переподготовки педагогических кадров. Один из подходов к обновлению подготовки кадров образования – в осознании того, что только творчески работающий, ищущий, экспериментирующий работник образования может продуктивно работать в данной системе. В системе российского образования в настоящее время формируется новая педагогическая парадигма, основанная на идее самоценности личности, ее духовности, утверждающая приоритет общечеловеческих ценностей, гуманистических духовных идеалов и ценностей. Современный подход к воспитательно-образовательному процессу включает психологическую поддержку, т. е. психологическое сопровождение личности от «момента вхождения в мир образования и до завершения активной трудовой деятельности» [6, с. 19]. Все это выдвигает на первый план проблему возвращения образования и воспитания в контекст культуры: формирование Человека Культуры – сво-

бодной, гуманной, духовной, практически-творческой личности [7, с. 9]. В связи с этим в педагогических исследованиях обосновывается аксиологический подход, позволяющий рассматривать жизнотворчество как высшее качество жизни, а смысл жизни видит в одухотворенности, воплощающей отношение человека к миру, знаниям, самому себе. «Педагогика... осмысливает вновь национальные и общечеловеческие ценности, такие как человек, духовность, жизнь, жизнотворчество», – подчеркивает В. С. Шубинский [12, с. 12]. Преобразование педагогической парадигмы, в свою очередь, обуславливает потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих богатым внутренним духовным миром и особыми личностными качествами. Новая ситуация в образовательном учреждении «исходит из уникальности не только одаренных, интеллектуально развитых, но и каждой личности. Уникальность и неповторимость каждой личности может увидеть, найти и развивать только такой специалист, который обладает развитым личностно-профессиональным потенциалом, богатым педагогическим чутьем, находится в постоянном поиске нового, передового. Речь идет о педагоге нового поколения, профессионализм которого характеризуется его многосторонней подготовленностью, где особое место занимают его качества компетентного наставника растущего человека» [3, с. 30].

По сути, духовное возрождение нашего общества во многом зависит от учителя, так как именно духовная культура учителя в значительной степени формируют мировоззрение, ценностные ориентации и принципы подрастающего поколения. «Учитель своими действиями, оценками, собственным миропониманием помогает учащимся понять особенности социальной жизни, а также жизни духовной как особой сферы, регулируемой содержанием обобщенных идей о цели и смысле жизни, о возможностях человека, его свойствах и качествах, об отношениях между людьми» [2, с. 3]. Вот почему проблема духовного развития личности учителя относится к числу наиболее актуальных в современной педагогике. Для поворота ребенка к духовности учитель сам должен стать носителем высших духовных ценностей. Первый шаг на этом пути понимание недостаточности своего культурного кругозора. Следующим шагом должна стать попытка изменить свой внутренний мир, наполнив его новым содержанием. Необходимо дать толчок личностному саморазвитию (лучше, если это побуждение будет внутренним, а не внешним). Развиваясь духовно, педагог «вочеловечивает» всю сферу своих отношений с реальностью, одухотворяет ее, воспринимает любой объект действительности как часть своего внутреннего мира, оценивает действительность сквозь призму духовных ценностей, развивает «родственное внимание» к миру [11, с. 324–325].

В современных исследованиях распространен комплексный подход к формированию духовной культуры будущего учителя как интегральной характеристики [10, с. 15–27]. Согласно позиции исследователей, духовность культуры обеспечена тем, что она есть воплощение творческих сил существа духовного – человека. Н. Б. Крылова культуру будущего специалиста рассматривает как выражение зрелости и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, продуктивно реализуемой в индивидуальной деятельности [9].

Е. И. Артамонова предлагает антропокосмическую модель духовной культуры учителя, основанную на базовых идеях: единения Мира, вселенского предназначения личности, социальной ответственности [1, с. 43].

Изучение профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы в аксиологическом аспекте раскрывает ее содержание, основу которого составляют педагогические ценности. Совокупность педагогических ценностей как норм, регламентирующих профессионально-педагогическую деятельность преподавателя, носит целостный характер и выступает как познавательная-действующая система, определяющая отношения между сложившимися взглядами на проблемы профессионального образования и профессионально-педагогической деятельностью преподавателя высшей школы [8, с. 73]. Степень присвоения личностью педагогических ценностей зависит от активности ее педагогического сознания, так как установление ценности той или иной педагогической идеи, педагогического явления происходит в процессе оценки. Педагогические ценности служат стимулом социальной и профессиональной активности учителя, имеют гуманистическую природу и сущность, поскольку сосредоточивают в себе широкий спектр всех духовных ценностей общества. На основе их формируется ценностное сознание педагога, которое является не только результатом его эмоционального отклика на явления жизни и профессиональной деятельности, но и их осмысления, глубокого осознания и личностного принятия; происходит становление гуманистически ориентированного педагогического мировоззрения, системы профессионально-ценностных ориентаций на эмпатийное общение с учащимися, их развитие и личностное становление, творчество в труде, реализацию высокого социального назначения своей профессии, сотрудничество с коллегами и т. д. [2, с. 67]. Проблема передачи ценностей, культурно-исторического наследия, фор-

мирования духовной культуры неразрывно связана с проектированием оптимальных педагогических и социальных технологий. Вместе с тем практика обучения и воспитания выразительно демонстрирует неэффективность имеющихся методов технологий, программ и методик обучения. Свидетельством этого является кризис системы образования, не способной выполнить заказ общества на формирование специалиста, хорошо адаптирующегося в меняющихся условиях социальной и профессиональной деятельности. Причина кроется в том, что: 1) система образования воспроизводит логику развития научных дисциплин, т. е. реальность, не адекватную практической профессиональной деятельности; 2) существующие методики обучения недостаточно учитывают, с одной стороны, логику познавательной деятельности, а с другой, логику практической и профессиональной деятельности, подчиненной законам решения практических задач; 3) система обучения адресована преимущественно исполнительской деятельности обучающегося (решение задачи формирования знаний, умений, навыков) и не затрагивает не только личностный, но субъективный уровень функционирования человека. В результате деятельность обучения, предполагающая совместную разделенную деятельность обучающего как транслятора культурно-исторического наследия и обучающегося как акцептора культурных ценностей, норм, образцов мышления и поведения функционирует как разделенная, но не совместная. То есть пространство функционирования личности, в котором два субъекта взаимодействуют посредством и по поводу культурного предмета, остается пустым. Технологией обучения не предусмотрено выведение общения обучающего и обучающегося на уровень личностного общения. Существенным препятствием для реализации личностного общения преподавателей и студентов является и повышенная нагрузка, приводящая к психологическому выгоранию преподавателей либо формирова-

нию психологических защит, снижающих вредное влияние избыточного общения.

Опыт, имеющийся в ряде вузов, показывает, что более эффективной и личностно-значимой является такая педагогическая технология, которая учитывает: логику профессиональной деятельности; личностные потребности обучаемых и обучающихся; логику познавательной деятельности; организацию не только учебной деятельности, но и образа жизни обучаемых [5, с. 56–57].

Логика разработки таких технологий исходит из модели профессиональной деятельности, описанной посредством перечня решаемых профессиональных задач (Н. Ф. Талызина) и выделения того содержания знаний и умений, которое позволяет будущему специалисту эффективно включиться в профессиональную деятельность. Чем выше инвариантность усваиваемых знаний, тем шире диапазон переноса и, следовательно, уровень адаптации профессионала

Сложность формирования духовной культуры заключается в том, что овладение культурными ценностями и образцами, содержанием сознания не может быть организовано прямым переносом знания от обучающего обучающему. Духовное знание личностно и ценностно, а значит, в процессе общения преподавателя и студента значимой становится невербальная информация, несущая в себе содержание ценностного и эмоционального отношения преподавателя к сообщаемому знанию. В этом плане рассогласование вербальной и невербальной личностно-значимой информации приводит к конфликтам в мотивационно-потребностной сфере и внутриличностным конфликтам обучаемых. Ожидаемый эффект обучения приобретает противоположный знак. В случаях острого конфликта при недостаточном личностном развитии наблюдается утрата смысла деятельности и развитие профессиональных фобий. Психологическая профилактика подобного рода явлений требует, с одной

стороны, контроля за согласованностью вербальной и невербальной информации, а с другой — разработки технологий обучения, обеспечивающих поддержание и формирование не просто мотивации учения, а мотивации профессиональной деятельности и личностного роста [5, с. 56–57].

Потребности и интересы всегда являются источником мотивации человеческих действий. Отсюда персонификация, апеллируя к внутренним силам и потенциальным возможностям личности, обеспечивает разностороннее развитие специалиста: духовное, интеллектуальное, эмоциональное, волевое, эстетическое, что и является в подлинном смысле его полноценной профессиональной подготовкой. В связи с этим Д. А. Данилов выделяет следующие принципы интенсификации подготовки учителя. Это — личностный подход к выявлению, формированию и развитию творческой индивидуальности; профессионально-деятельностный подход к процессу становления творческой педагогической индивидуальности, формированию педагогической направленности личности [4, с. 41]. Реализация этих принципов возможна, когда определены механизмы личностной профессиональной подготовки педагога. Они сводятся к следующему. Во-первых, осуществление систематического, постоянного психолого-педагогического изучения личностных и профессиональных качеств студентов с использованием различных методов диагностирования. Это дает возможность не только выявлять и фиксировать профессионально ценные качества и способности студента, но и определить систему работы по их развитию и совершенствованию для его профессионального роста. Во-вторых, осуществление самопознания студентом собственной личности в контексте профессии. Это достигается через профессионально направленную деятельность. Иначе, задача состоит в подготовке и осуществлении разных видов деятельности, содержание которых связано с профессией педагога. Все это способ-

ствует саморефлексии студента, осознанию себя как личности, своих возможностей и способностей для будущей педагогической деятельности. Реализация этого механизма, если отвечает потребностям студента, с другой стороны, способствует обретению индивидуального стиля в профессиональном труде. В-третьих, создание условий, обеспечивающих самореализацию личности студента как завтрашнего педагога. Эти условия создают возможность обогащения содержания и форм внеаудиторной деятельности студентов в соответствии с их интересами, индивидуализации свободной педагогической деятельности студента на основе его профессиональной потребности, профессионального общения с профессорско-преподавательским составом вуза и т. д. В-четвертых, формирование мировоззренческих, ценностных ориентаций, профессионально-личностных качеств, идеалов, потребности в профессионально-педагогической деятельности, развитие профессионального мышления, педагогических умений и навыков, педагогического видения и чутья. Все это формируется и развивается, когда аудиторная и внеаудиторная работа становится единым профессионально направленным процессом.

Рассмотрим решение вопроса формирования духовной культуры будущего учителя в Педагогическом институте Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова.

Учебный процесс в педагогическом вузе состоит из двух компонентов:

Первый компонент — содержание обучения, выраженное объемом и научным уровнем знаний, а также системой вырабатываемых у студентов умений и навыков применения знаний, внедрения их в практику.

Второй компонент: самостоятельная учебно-познавательная деятельность по приобщению студентов к общечеловеческим ценностям, которую составляют самостоятельная работа непосредственно в процессе усвоения учебных дисциплин и педагогическая практика.

Во время обучения студенты включают в научный поиск, в совместную с преподавателем вуза конструктивную деятельность для решения проблемы использования в учебно-воспитательном процессе этнопедагогических традиций, а также возможностей якутского музыкального искусства. В подобной совместной деятельности происходит осознание студентами этнических особенностей воспитания якутов, методики освоения культуры своего народа, выявляются проблемы самовоспитания на основе прогрессивных традиций. В учебный процесс постепенно вводятся исследовательские задания, решающие практические ситуации, связанные с этнопедагогизацией образования. Решение этих проблем затем находят отражение в научно-исследовательской работе студентов – в курсовых и дипломных работах. Важная роль в этом процессе отводится спецкурсам и спецсеминарам, которые значительно расширяют и углубляют научные знания, способствуя их творческому осмыслению. Эти формы занятий способствуют практическому решению многих проблем педагогики.

Современные требования в условиях обновления системы образования предполагают обеспечение связи теории и практики, направленных на формирование у будущих педагогов инициативы, творчества в педагогической деятельности, потребностей к самосовершенствованию. Большую роль в решении обозначенных задач играет самостоятельная работа студентов.

Систему самостоятельной работы студентов можно рассматривать как средство и взаимосвязь различных видов работ по следующим признакам:

- характеру деятельности (репродуктивные, репродуктивно-творческие, творческие);
- формам организации (коллективные, групповые, индивидуальные);
- целевой направленности (теоретические, практические);

- месту в учебном процессе (для восприятия, осмысления, закрепления, систематизации и обобщения);

- степени активности студентов, их отношению к самостоятельной работе (обязательные и альтернативные, общие и вариативные, учебные задания в рамках учебного процесса и задания по интересам).

Характер сочетания видов самостоятельных работ зависит от задач изучения темы (усвоение ведущих идей, понятий или анализ фактов), содержания учебного материала (функционального, теоретико-практического, прикладного), этапа обучения студентов (постепенное усложнение содержания и методов самостоятельной работы).

Качественная самостоятельная работа возможна при овладении студентами содержательной (усвоение содержания теории), операциональной (овладение рациональными действиями и операциями), мотивационной (развитие интереса к самостоятельной работе, осознание ее профессиональной значимости) сторонами этой работы в их единстве.

Необходимо отметить, что нужно еще использовать комплекс многообразных видов самостоятельной работы, взаимодействие индивидуальной, групповой и коллективной деятельности студентов; взаимосвязь контроля со стороны преподавателя, общественного контроля и самоконтроля студентов.

Условиями эффективности самостоятельной работы являются следующие:

- постановка учебных целей перед студентами, стимулирующих положительное отношение и интерес к самостоятельной работе;

- сочетание глубокого усвоения теоретических знаний и практического овладения способами и приемами самостоятельной работы;

- взаимосвязь содержания и методов организации самостоятельной работы в процессе учебных занятий, педагогической практики;

- систематичность и последовательность усложнения содержания, видов и методов организации самостоятельной работы;

- учет уровня подготовки и индивидуальных особенностей студентов, дифференциация заданий.

Применительно к организации самостоятельной работы студентов можно дать следующие рекомендации:

- 1) увеличение доли самостоятельных решений творческого поиска;

- 2) реализация дифференцированного, индивидуального подходов в развитии каждого студента;

- 3) ознакомление студентов на первом курсе обучения с основами организации умственного труда, самообразования;

- 4) поощрение мотивации студентов на самообразование, самосовершенствование.

Важнейшим звеном в системе профессиональной подготовки будущего учителя является педагогическая практика. В психолого-педагогических исследованиях педагогическая практика рассматривается не только как средство применения полученных знаний и формирования педагогических умений, но и как средство овладения методологией педагогической деятельности.

В основе производственной практики лежит активная деятельность студентов в образовательных учреждениях, непосредственное участие их в педагогическом процессе как членов коллектива, что позволяет им находить применение своим теоретическим знаниям, приобретать навыки общественной, организаторской и воспитательной работы. Педагогическая практика обладает большими возможностями для формирования и проявления мировоззрения педагога, его убежденности, гражданского долга, ответственного и творческого отношения к педагогической деятельности, формирования внутренней установки на педагогическую профессию. В процессе практики интенсифицируется процесс профессионального становления педагога, его самообразования и самовоспитания, осуществляется проверка степени профес-

сиональной подготовленности и пригодности к педагогической деятельности, уровень педагогической направленности.

В целом профессиональная подготовка определяется как система организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности, знаний, навыков, умений и профессиональной готовности — субъективного состояния личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять.

Следовательно, формирование духовной культуры будущего учителя в условиях обучения в педагогическом вузе осуществляется в следующих направлениях:

- создание спецкурса, содержащего основные понятия духовной культуры и раскрывающего особенности ориентации процесса духовного развития личности;

- обогащение содержания смежных дисциплин и спецкурсов ценностями духовной жизни человека;

- индивидуализация профессиональной подготовки на культурологической основе.

Ведущим условием эффективности процесса формирования духовной культуры будущего учителя выступает творческая образовательная среда. Она является одновременно носителем нравственно-эстетического опыта, сферой духовного общения, личностного самовыражения и самоутверждения, стимулом педагогического творчества.

Таким образом, в условиях современных реалий, духовное воспитание молодежи может быть построено на вечных, неизменных, проверенных столетиями традиционных ценностях национальных культур. Национально-ориентированное обучение и воспитание создаст основу для национально-ориентированной экономики, политики, без которых невозможно стабильное развитие современного общества. Следовательно, процесс формирования духовной культуры будущего учителя целесообразно осуществлять с учетом опыта прошлого, культурных традиций этнопедагогики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Артамонова Е. И.* Духовная матрица профессионального образования учителя // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы межд. научно-практ. конференции. – Ч. 1. – М., 2000.
2. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – М., 2004.
3. *Данилов Д. А.* Концептуальные подходы к персонификации подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 6.
4. *Данилов Д. А.* Механизмы индивидуальной подготовки педагога // Проблемы формирования личности в современном вузе. – Якутск, 2001.
5. Духовная культура: Проблемы и тенденции развития: тезисы докладов. – Сыктывкар, 1994.
6. *Зимняя И. А., Боденко Б. Н. и др.* Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М., 1999.
7. *Илларионова Л. П.* Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования: Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2002.
8. *Исаев И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2004.
9. *Крылова Н. Б.* Формирование культуры будущего специалиста. – М., 1990.
10. *Оботурова Г. Н.* Основные направления в исследовании комплексного подхода и преемственности в формировании духовной культуры будущего учителя // Комплексность и преемственность в формировании духовной культуры будущего учителя. – Вологда, 1989.
11. *Петракова Т. И.* Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: Дис. ... д-ра филос. наук. – М., 1999.
12. *Шубинский В. С.* Философские подходы к педагогической теории // Советская педагогика. – 1990. – № 12.