

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

И.Ф.Исаев

Утверждение новой образовательной парадигмы, фиксирующей переход от массово-репродуктивных к индивидуально-творческим формам и методам подготовки молодежи, потребовало создания в учебных заведениях атмосферы обращенности к личности и деятельности обучающего и обучаемого. В современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности учителя, преподавателя, воспитателя являются не столько специальные знания, владение информацией, освоенные технологии обучения и воспитания, сколько общая и профессионально-педагогическая культура, обеспечивающая личностное развитие, выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности.

Педагогическая культура длительное время рассматривалась, как совокупность норм, правил, регулирующих деятельность педагога как проявление его такта, образованности. Безусловно, это важные, необходимые характеристики педагогической культуры, но они не отражают исследуемый феномен во всей его противоречивости и многообразии структурных и функциональных компонентов. При таком описательном подходе возникает опасность погружения в эмпиризм, в переоценку роли практики и опыта в педагогических исследованиях. В решении проблем формирования профессионально-педагогической культуры важен не только факт овладения культурно-педагогическим наследием, но и включение преподавателя как субъекта культуры, как носителя рефлексивно-сознательного отношения к миру педагогических ценностей в процесс инновационной деятельности по созданию и внедрению педагогических новшеств.

Вхождение отечественной школы и педагогики в мировое культурное и образовательное пространство ставит перед педагогами проблему решения социально-педагогических задач с учетом мировых тенденций и закономерностей развития общего и профессионального образования. Между тем широко развернувшееся в последние годы обсуждение состояния и перспектив развития российского образования практически не затрагивает вопросы формирования профессионально-педагогической культуры. Научные исследования в этой области малочисленны, фрагментарны, не отражают системного видения проблемы. Незавершенность концептуальных основ исследования феномена профессионально-педагогической культуры, отсутствие законченной, целостной теории ее формирования сдерживает развитие культуротворческих функций педагогической деятельности учителей и преподавателей.

В качестве общей методологии исследования нами рассматриваются общенаучные, философские положения о всеобщей связи, взаимной обусловленности и целостности явлений и процессов окружающего мира, о социальной деятельности и творческой сущности личности, выступающей субъектом исторического процесса и развития культуры. Ведущим методологическим ориентиром исследования нами избран культурологический подход, позволивший раскрыть единство аксиологического, технологического и личностно-творческого аспектов и рассмотреть человека как высшую ценность и цель общественного развития. На уровне конкретной методологии исследования основными принципами стали единство исторического и логического, единство системного и целостного подходов, единство личности, деятельности и культуры, единство теоретического и эмпирического. Использование совокупности положений общей и конкретной методологии требует историко-педагогического анализа, обоснования понятийного аппарата исследования, определения ведущей идеи и методов ее педагогического и экспериментального обоснования, научного описания фактов и явлений педагогической реальности.

Анализ методологических подходов позволяет определить в качестве ведущей идеи концепции исследования профессионально-педагогической культуры субъектное развитие личности преподавателя в процессе творческой самореализации индивидуально-психологических, интеллектуальных, эмоционально-волевых сил и способностей в педагогической деятельности.

Сущность и содержание профессионально-педагогической культуры преподавателя не могут быть поняты вне социально-исторического и педагогического контекста деятельности и развития педагогики. Это обуславливает использование в ходе исследования сравнительно-исторического, генетического, культурно-исторического, биографического подходов. Основы формирования профессионально-педагогической культуры рассматриваются нами с учетом опыта деятельности образовательных учреждений, анализа документов, раскрывающих особенности организации и содержания педагогического взаимодействия преподавателя и учащихся, уровня развития педагогической науки, конкретного вклада ее лучших представителей в развитие теории и практики образования.

Историко-педагогический анализ приводит к выводу о том, что понятие «педагогическая культура» рассматривалось и объяснялось на уровне обыденного сознания и не претендовало на строгое научное обоснование, хотя такие содержательные характеристики исследуемого феномена, как лекторское мастерство и ораторское искусство, отдельные личностные, нравственные характеристики преподавателя нашли отражение в теории и практике педагогического образования.

Генезис формирования профессионально-педагогической культуры рассмотрен нами в логике основных периодов становления и развития школы. Выявлено, что периодам подъемов и спадов в истории развития дореволюционной школы соответствуют периоды активного освоения или снижения интереса к проблеме профессионально-педагогической культуры. Колебания в истории развития образования в дореволюционной России, вызванные реформами и контрреформами, свидетельствуют о смене периодов относительно свободного развития школы периодами жесткой регламентации, подконтрольности деятельности преподавателей. Во время реформ, «оттепелей» получали развитие научное и педагогическое творчество, демократические начала в отношениях учителей и учеников, внедрялись элементы сотрудничества и соуправления, т.е. то, что стимулировало становление профессионально-педагогической культуры и в дальнейшем приобретало статус педагогических ценностей.

Профессионально-педагогическая культура как социальное и педагогическое явление развивалось не под давлением циркуляров и наставлений, а больше вопреки им, как альтернатива, как проявление профессиональной свободы и компетентности, как выход за пределы установленных границ деятельности. Функционирование и освоение профес-

сионально-педагогической культуры приводило, в конечном итоге, к тому, что внутри жестко определенной образовательной системы зарождалась и развивалась система, ориентированная на гуманистические, профессионально-творческие начала в организации учебно-воспитательного процесса. В выявленном противоречии заключено парадоксальное свойство феноменов культуры, науки, образования, проявляющееся в том, что «степень их прогресса находится в обратной зависимости от силы правительственного давления» (Е. А. Князев).

В советский период развития школы и педагогической науки формирование основ профессионально-педагогической культуры связывалось в основном с освоением и разработкой технологического компонента, с овладением новыми методами преподавания, оценкой эффективности урока, лабораторных и практических занятий, их вариативностью, ролью самостоятельной работы и др. В педагогической теории и практике исследовались и утверждались такие ценности, как педагогическая техника, педагогическое мастерство, педагогическая этика и педагогический такт и др. В этот период значительно расширяется проблематика теоретических исследований по педагогическому образованию.

В настоящее время накопленный эмпирический опыт, имеющаяся теоретическая база исследования (О.С. Анисимов, А.В. Барабанщиков, Е.П. Белозерцев, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, М.Я. Виленский, З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, И.С. Ладенко, А.И. Мищенко, А.В. Мудрик, Н.В. Посталюк, Г.Б. Скок, В.А. Слостенин, Г.Н. Соколова, Е.Н. Шиянов и др.) создают объективные предпосылки для разработки концепции формирования профессионально-педагогической культуры учителей и преподавателей, позволяют обосновать теоретические основы построения модели исследуемого феномена, а также выявить тенденции, принципы и психолого-педагогические условия формирования.

Организация и проведение нашего исследования потребовали выбора надежного методологического ориентира, позволяющего выявить закономерные связи и отношения изучаемого явления. В качестве такого ориентира, как отмечалось ранее, был избран культурологический подход. При рассмотрении профессионально-педагогической культуры как элемента культуры общества возможно изучение педагогических явлений и процессов в контексте педагогических ценностей, технологий, уровней и направлений творческой самореализации личности. Овладевая общей и педагогической культурой как «внебиологическим механизмом» передачи социально-педагогической наследственности, преподаватель становится способным не только к воспроизводству, но и к ее созданию и трансляции.

Культурологический подход позволил провести анализ профессионально-педагогической культуры в системе общефилософских категорий общего, особенного, отдельного и единичного и позволил построить логически субординированный ряд понятий: культура - профессиональная культура - педагогическая культура - профессионально-педагогическая культура. Понятие «профессионально-педагогическая культура» конкретизируется в понятиях «культура педагогической деятельности», «культура педагогического общения», «культура личности преподавателя», раскрывающих многообразие ее содержания и структуры.

Исследование сущности и содержания профессионально-педагогической культуры со стороны статики и динамики, совокупности индивидуально-профессиональных качеств раскрывает ее на пересечении нескольких смысловых координат. Объяснение феномена профессионально-педагогической культуры позволяет представить ее как интегральное качество личности педагога-профессионала, как условие и предпосылку эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности преподавателя и как цель профессионального самосовершенствования.

В своем построении модели профессионально-педагогической культуры мы исхо-

дили из следующих методологических посылок: универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах своего существования (педагогическая культура общества, семьи, школы, отдельной личности); интериоризированная общая культура, специфическим образом спроецированная в сферу педагогической деятельности; системное образование, избирательно взаимодействующее с социально-педагогической средой и обладающее интегративными свойствами целого; особенности формирования профессионально-педагогической культуры обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими, возрастными характеристиками, опытом личности. Такой подход позволил нам сделать вывод о том, что **профессионально-педагогическая культура - это мера и способ творческой самореализации личности преподавателя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленной на освоение, воспроизводство, создание и передачу педагогических ценностей и технологий.**

В ходе исследования выявлены социокультурные, общепедагогические и личностно-творческие противоречия, разрешение которых выступает источником самодвижения и развития профессионально-педагогической культуры. Социокультурные противоречия фиксируют наличие разрывов между культурным состоянием общества, условиями окружающей социальной среды и уровнем функционирования профессионально-педагогической культуры. Анализ и разрешение общепедагогических и личностно-творческих противоречий объясняют природу и механизмы творческой самореализации личности преподавателя, направленной на самоопределение в педагогической культуре, на рефлексивные, личностные формы освоения профессионально-педагогической культуры, на развитие личной педагогической системы с присущим ей личностно-профессиональным смыслом, системой «профессионального Я», на коррекцию и развитие различных видов педагогической деятельности.

Системное представление профессионально-педагогической культуры, выделение ее структурных компонентов отражают многообразие внешних и внутренних связей и отношений, ценностных ориентаций и способов творческой самореализации личности в процессе решения педагогических задач субъектной направленности. К структурным компонентам нами отнесены аксиологический, технологический и личностно-творческий. Совокупность компонентов включает: гносеологический, гуманистический, коммуникативный, образовательный, воспитательный, нормативный, информационный.

Аксиологический компонент в структуре профессионально-педагогической культуры представляет собой совокупность относительно устойчивых педагогических ценностей профессиональной деятельности, овладевая которыми преподаватель субъективирует их, делает личностно значимыми. Субъективное восприятие и присвоение педагогических ценностей преподавателем определяются богатством его личности, научно-педагогической квалификацией, педагогическим стажем, развитым профессионально-педагогическим мышлением и сознанием, наличием личной педагогической системы и отражают, таким образом, внутренний мир, образуя систему ценностных ориентаций.

В процессе педагогической деятельности преподаватель актуализирует лишь те педагогические ценности, которые для него приобретают жизненно и профессионально необходимый смысл. На этой основе в сознании формируется «Я - профессиональное» как совокупность целей, идей, установок, корректирующих индивидуальный педагогический опыт, связанные с ними переживания, убеждения, профессиональные связи и отношения.

Педагогическим ценностям присущи разные формы и уровни существования. Функционируя в масштабе общества и в мире профессий в форме идей, представлений, норм, правил, они приобретают общественно-педагогическое и профессионально-групповое значение. На уровне личности педагогические ценности представляют собой сложное социально-психологическое образование, в котором сливаются целевая и мотив-

вационная направленность личности. Ассимилируя и преобразуя общественно-педагогические и профессионально-групповые ценности, личность строит собственную систему ценностей, элементы которой приобретают вид аксиологических функций. В числе таких функций нами выделены: концепция формирования личности специалиста, концепция деятельности и педагогической деятельности, в частности, представление о педагогической технологии, о специфике взаимодействия преподавателей и учащихся, о себе как профессионале, о значении психолого-педагогических знаний. Интегративной аксиологической функцией мы рассматриваем индивидуальную концепцию смысла профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

С учетом особенностей педагогической деятельности преподавателя, диалектической природы ценностей и характера исследовательских задач нами разработана классификация педагогических ценностей в структуре профессионально-педагогической культуры:

ценности-цели: концепция личности обучающегося, будущего специалиста-профессионала в ее многообразных проявлениях в различных видах деятельности и концепция «Я - профессиональное» как источник и результат профессионального самосовершенствования преподавателя;

ценности-средства: концепции педагогического общения, педагогической техники и технологии, педагогического мониторинга, инноватики, педагогической импровизации и интуиции и др.;

ценности-отношения: концепция собственной личностно-профессиональной позиции как совокупность отношений преподавателя к студентам, другим участникам педагогического процесса, к себе и собственной профессионально-педагогической деятельности;

ценности-качества: многообразие взаимосвязанных индивидуальных личностных, коммуникативных, статусно-позиционных, деятельностно-профессиональных и поведенческих качеств личности, отражающихся в специальных способностях преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности: способности программировать свою деятельность и предвидеть ее последствия; способности к творчеству; способности соотносить свои цели и действия с целями и действиями других; способности к диалогическому педагогическому мышлению; способности строить гуманистические отношения и т.п.;

ценности-знания: теоретико-методологические знания формирования личности и деятельности, знание ведущих идей и закономерностей целостного педагогического процесса, знание психологии личности и т.п.

Представленные группы педагогических ценностей образуют синкретическую систему как содержательную основу, стержень профессионально-педагогической культуры преподавателя. В качестве доминирующей аксиологической функции в системе педагогических ценностей нами выделены ценности-цели, так как они являются логическим основанием смысла профессиональной деятельности как концептуального образования личности преподавателя.

Исследование показывает, что, во-первых, система объективно существующих педагогических ценностей порождает в сознании преподавателя систему ценностных ориентаций, существующих не только идеально, в сознании, но и в реальных действиях и поступках; во-вторых, система педагогических ценностей носит целостный характер и выступает в качестве познавательно-действующей системы, служащей опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным воззрением на проблемы профессионального обучения и воспитания и профессионально-педагогической деятельностью и личностью преподавателя.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры преподавателя определен нами на основе выделения понятия «задачи деятельности» как единицы анализа культуры. Основанием этого послужило положение о том, что результатом деятельности может быть не только предмет или продукт, но и решение разного рода задач,

которые ставятся самим субъектом в профессиональной деятельности (К.А.Абульханова-Славская).

Развивая общепедагогические идеи относительно заданной природы педагогической деятельности, мы рассматриваем технологию педагогической деятельности через призму решения совокупности педагогических задач, отражающих аналитическую, рефлексивную, прогностическую, информационную, коррекционную природу педагогической деятельности с субъектной позиции личности преподавателя. Это обусловило необходимость обоснования и построения системы бинарных групп педагогических задач, соответствующих логике, этапам, последовательности педагогических действий. Нами выделены аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие.

В процессе исследования установлена зависимость развития профессионально-педагогической культуры преподавателя от уровня умений решать педагогические задачи с позиции субъекта деятельности, раскрыты алгоритмические и неалгоритмические способы решения выделенных задач, обеспечивающие эффективное становление профессионально-педагогической культуры преподавателя.

В частности, обнаружено что в совокупности аналитико-рефлексивных умений «ядро» составляют умения осуществлять рефлексивный анализ собственной деятельности, деятельности коллег и учащихся; выделять для педагогического анализа главное звено; анализировать трудности, возникающие в ходе профессиональной деятельности:

в совокупности конструктивно-прогностических умений - умения предвидеть результаты педагогической деятельности на основе учета психологических, социально-демографических особенностей учащихся; использовать в деятельности требования профессиограммы и квалификационных характеристик; планировать индивидуальную работу; оперативно использовать психолого-педагогические знания;

в совокупности организационно-деятельностных умений - умения устанавливать профессионально-деловые отношения со всеми участниками педагогического процесса; организовывать свое рабочее время и время учеников; использовать индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с учащимися;

в совокупности оценочно-информационных умений - умения диагностировать уровень образованности, воспитанности и развитости личности; оценивать степень общей и профессиональной подготовки личности; использовать систему контроля за ходом учебно-воспитательного процесса;

в совокупности коррекционно-регулирующих - умения оперативно использовать информацию о состоянии развития личности; регулировать собственную профессиональную деятельность; поддерживать общение с учащимися на основе творческой совместной деятельности; использовать разнообразные методы стимулирования учебно-познавательной, научно-исследовательской деятельности.

Выявленные педагогические умения, составляющие основу педагогической деятельности преподавателей высокого (креативного) уровня сформированности профессионально-педагогической культуры, могут быть использованы при разработке критериев оценки личности и деятельности преподавателей в ситуации аттестации, заключения контрактов и пр.

Будучи типичным для преподавателей, эти задачи решаются каждым из них на индивидуально-личностном уровне в конкретной педагогической ситуации. Таким образом, проблема формирования профессионально-педагогических умений, раскрывающих, в частности, специфику педагогической деятельности преподавателей с субъективной точки зрения, неразрывно связана с проблемой исследования его технолого-педагогической готовности.

В результате исследования установлено, в частности, что лишь у 51% преподава-

телей вузов (безотносительно к профилю кафедры) степень технолого-педагогической готовности можно оценить как достаточную. Наблюдаются серьезные различия в оценке технолого-педагогической готовности у преподавателей гуманитарных, психолого-педагогических и специальных кафедр; значительно низкие оценки этого параметра психолого-педагогической культуры обнаружены у преподавателей специальных дисциплин, что особенно актуализирует проблему специальной педагогической подготовки преподавателей в ее различных вариантах.

Ценности и технологии наполняются личностным смыслом лишь в процессе творческих исканий и практической реализации. Именно в этой логике мы рассматриваем личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры преподавателя. Творческий характер педагогической деятельности, обуславливая особый стиль мышледеятельности педагога, вызывает сложный синтез всех психических сфер личности преподавателя.

Нами обосновано положение о том, что ядро личностно-творческого компонента профессионально-педагогической культуры составляет интегративная и высокодифференцированная способность к педагогическому мышлению. Развитое педагогическое мышление дает возможность преподавателю не только познавать единичные факты и явления педагогической реальности, но и осваивать и развивать идеи, теории, концепции, творчески организовывать педагогический процесс как диалог, как обмен интеллектуальными и нравственно-эмоциональными ценностями, становиться субъектом собственной педагогической деятельности. Между тем, результаты оценки профессиональных и личностных качеств преподавателей вузов показывают, что педагогическое творчество занимает среди них только срединное положение (ранговое его место 8,5 из 18), что свидетельствует о невысоком уровне сформированности этого важного для педагогической деятельности профессионального качества.

Понимание творческой природы педагогической деятельности создает у преподавателей установку на поиск и внедрение нового в целостный педагогический процесс, а творческое отношение к профессиональной деятельности обеспечивает максимальную полноту личностной самореализации. Профессиональное развитие личности преподавателя предполагает наличие двух моделей личностной самореализации: прогрессивной и регрессивной самореализации. **Прогрессивный вариант личностной самореализации** - это процесс постоянного преодоления противоречий, преодоления себя, осуществление себя для нового полного раскрытия своих сил и способностей, при котором личность самоопределяется в педагогической культуре, становясь субъектом собственного развития. В таком случае происходит непрерывное личностное наращивание через самоотрицание и самоопределение в результатах и процессе профессионально-педагогической деятельности, ориентиром которого выступают культурно-исторические идеалы личности и деятельности преподавателя. **Регрессивный вариант личностной самореализации** исключает ориентацию преподавателя на активное созидание и самосозидание и представляет собой уход в узкие сферы самореализации, основой которого служат иллюзии неисчерпаемости прошлого успешного опыта, успокоенность, самодовольство.

Функциональный анализ позволил выявить основные компоненты, или функции, профессионально-педагогической культуры, раскрывающие ее в динамике в развитии. Отражая процессуальный аспект профессионально-педагогической культуры, функциональные компоненты определяют цели, содержание конкретных видов профессионально-педагогической культуры. Так, гносеологический компонент обуславливает методологическую, исследовательскую, интеллектуальную культуру преподавателя; гуманистический - нравственную, гуманитарную, духовную; коммуникативный - культуру общения, речевую, рефлексивную, культуру межнационального общения в учебно-воспитательном процессе; образовательный - дидактическую, технологическую, методическую; воспитатель-

ный - эстетическую, физическую, экологическую и др.; нормативный - правовую, управленческую; информационный - диагностическую, инновационную, мониторинговую, компьютерную культуру преподавателя. Каждый взятый в отдельности вид профессионально-педагогической культуры обладает своими структурными компонентами, заданными общей структурой педагогической культуры. На этом основании мы говорим об аксиологическом, технологическом, личностно-творческом компонентах методологической, нравственной и др. видов культуры, которые существуют не сами по себе, а в форме специфической проекции в сферу педагогической деятельности преподавателя.

Обоснование сущности и содержания профессионально-педагогической культуры, анализ основных противоречий ее функционирования позволили установить причинно-следственные связи и зависимости, проявляющиеся в форме ведущих тенденций, определяющих стратегию деятельности преподавателя по формированию профессионально-педагогической культуры. Сформированные на основе ведущих тенденций принципы определяют тактику практической деятельности преподавателей и учителей, учащихся и студентов, их взаимодействие в целостном педагогическом процессе как условие формирования и результат проявления профессионально-педагогической культуры преподавателя.

Среди ведущих тенденций формирования профессионально-педагогической культуры необходимо выделить тенденцию, раскрывающую зависимость становления культуры от степени развития профессиональной свободы личности, ее творческой самореализации в педагогической деятельности. Данная тенденция находит свое практическое выражение в реализации таких принципов, как принцип индивидуализации и дифференциации формирования профессионально-педагогической культуры, принцип профессиональной направленности целостного педагогического процесса, принцип противоречивого единства научной и педагогической деятельности преподавателя. Профессионально-педагогическая культура выступает не только как результат педагогической свободы личности преподавателя, но и как ее предпосылка, как необходимая основа развития самой способности личности ставить цели деятельности в соответствии со своим свободным намерением.

Тенденция апроприации, т.е. активной обращенности к отечественному и зарубежному научно-педагогическому наследию высшей школы, раскрывает зависимость формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя от степени принятия и осмысления им исторического прошлого, настоящего и будущего школы, от способности увидеть в этом триединстве перспективы ее развития. Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ряд принципов: принцип социокультурной детерминации профессионально-педагогической деятельности, принцип непрерывности и преемственности формирования профессионально-педагогической культуры, принцип включенности преподавателей в инновационную деятельность.

Тенденция гуманистической направленности профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы, заключая в себе логику перехода от технократической к культурологической, личностно-творческой парадигме подготовки специалистов, раскрывает зависимость формирования педагогической культуры преподавателя от степени его обращенности к личности ученика и студента, ориентации на личностный компонент профессиональной подготовки. Выявленная тенденция стимулирует необходимость пересмотра системы подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации с учетом таких принципов, как принцип единства системного и личностно-деятельностного подходов, импликации общей и профессиональной культуры, профессионально-педагогического самосовершенствования.

Выявление психолого-педагогических условий потребовало разработки комплексной методики определения уровней сформированности профессионально-педагогической культуры, с помощью которой условно были выделены адаптивный, репродуктивный,

эвристический и креативный уровни и соответствующие им группы преподавателей. Сравнительный и корреляционный анализ деятельности преподавателей адаптивного и креативного уровней позволил сформулировать ряд положений, составляющих теоретическую основу системы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы.

Одно из условий формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя - внутренняя целостность, полновязность структуры педагогической деятельности, рассматриваемой с позиции преподавателя как ее субъекта. Теоретическим выражением целостности профессиональной деятельности преподавателей креативного уровня педагогической культуры выступает последовательная замкнутость, отсутствие разрывов в совокупности всех умений и на более высоком уровне корреляционных связей.

Как показывает корреляционный анализ, структура педагогической деятельности преподавателей креативного уровня делится на две тесно связанные между собой части. Первую часть составляют оценочно-информационные, организационно-деятельностные и коррекционно-регулирующие умения. «Ядро» этой части образуют оценочно-информационные умения, специальное развитие которых детерминирует развитие умений других групп. Наше исследование показывает, что умение диагностировать уровень развития личности инициирует изменения в структуре организаторской и коммуникативной деятельности, так как включаются механизмы регуляции собственной деятельности. Вторую часть структуры педагогической деятельности составляют аналитико-рефлексивные и конструктивно-прогностические умения, представляющие собой своеобразный теоретический блок деятельности преподавателя. Выделенные части структуры не разорваны, представляют собой мощно организованную целостность.

Другим ведущим условием и стратегическим направлением формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя является включение его в инновационную деятельность - в процессе освоения, использования, создания и распространения педагогических нововведений, для чего в школах и вузах необходимо создание инновационной среды, стимулирующей преподавателей к педагогическому поиску. Опыт экспериментального изучения свидетельствует о том, что реализация данного условия определяется характером отношения преподавателей к педагогическим инновациям. На основе анализа экспериментальных данных нами условно выделено несколько групп: группа с активно - положительным отношением; с конструктивно-положительным; с эмоционально-положительным; с фрустрационно-отрицательным; с пассивно-отрицательным и с активно-отрицательным отношением к педагогическим новшествам. Выявленные особенности отношения преподавателей к педагогическим новшествам побудили нас обратиться к изучению механизмов вхождения преподавателей в сферы инновационной деятельности, основными из которых являются изучение и обобщение собственного педагогического опыта и опыта коллег; морально-психологическая поддержка инновационной деятельности педагогов; создание специальных служб и лабораторий по педагогической инноватике; формирование потребности в психолого-педагогическом самосовершенствовании.

Установлена также зависимость формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей от их научно-педагогической квалификации, стажа педагогической деятельности, мотивации повышения квалификации, что обусловило необходимость выделения такого условия, как дифференциация и индивидуализация. Опытно-экспериментальная работа позволила определить теоретические основы реализации данного условия, нашедшие отражение в рефлексивной программе формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя.

В целях реализации и дальнейшего углубления концепции представляется важным сосредоточить усилия ученых на приоритетных направлениях исследования профессионально-педагогической культуры:

культурологический подход к исследованию педагогической деятельности;
особенности содержания и структуры профессионально-педагогической культуры преподавателей разных типов образовательных учреждений;
диалектика общей и профессиональной культуры педагога;
педагогическое мышление и рефлексия в структуре профессиональной культуры преподавателя;
коммуникативная культура преподавателя, пути и средства ее формирования;
формирование интеллектуальной культуры будущего учителя;
формирование основ инновационной культуры учителя, преподавателя, работника управления образованием;
личностно-творческий потенциал преподавателя как база формирования профессионально-педагогической культуры;
творческая индивидуальность и профессионально-педагогическая культура;
формирование индивидуального стиля педагогической деятельности;
историко-педагогический аспект исследования профессионально-педагогической культуры;
компьютерная грамотность преподавателя и проблема профессионально-педагогической культуры;
критерии и уровни сформированности профессионально-педагогической культуры.
К исследованию перечисленных и близких к ним проблем мы приглашаем студентов, аспирантов, соискателей, преподавателей вузов, учителей, работников органов образования.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В.А. Слостенин

Реформируемая Россия с необходимостью входит в современное мировое сообщество не только в качестве партнера в рыночных экономических отношениях, но и как равноправный участник планетарного диалога цивилизаций, носитель высокой и самобытной духовной культуры.

Сфера духовного производства и профессиональной деятельности, образование реализуются как функция культуры, обеспечивая ее самосохранение и развитие путем укоренения в личностном мире ребенка духовно-практического опыта поколений. Вместе с тем механизмы реализации культуротворческой функции образования социализированы, опосредованы государством, обществом, которые заинтересованы в репродуцировании сложившихся форм социально-экономической и общественно-политической жизни и идеологии, в управлении (манипулировании) сознанием людей с помощью образовательных структур.

Социокультурный феномен образования предстает как **процесс** становления - развития личности, как **сфера** общественной практики, как институциональная **система** (учебные заведения и органы управления ими), как **предмет** комплексного научного знания.

Не только эффективность, но сама возможность накопления, трансформации и воспроизводства в ряду поколений материально-практического, познавательного, духовно-нравственного опыта человечества находятся в прямой зависимости от уровня педагогического образования. Несоответствие его содержания и форм глубинным процессам порождения личности социокультурной реальностью, будучи воспроизведенным в обще-