

ПРОГРАММНО-ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА

В статье раскрыты место и структура профессионально-этических качеств педагога в контексте реализации профессионального стандарта. Описано программно-диагностическое сопровождение формирования профессионально-этических качеств в последипломном образовании.

В современных условиях быстро изменяющегося мира на педагога возложена ответственная миссия обучения и воспитания молодого поколения в соответствии с традиционными нравственными устоями и традициями российского государства.

Сейчас говорить об этической стороне педагога исключительно актуально, так как успешно решать сложные задачи, поставленные общеобразовательной и профессиональной школой, может лишь тот учитель, который олицетворяет собой образец высоко-нравственной личности. Он является неотъемлемым участником процесса становления будущего гражданина и выступает как концентрированный носитель общественной культуры [3].

Собственная профессиональная активность, а также условия ее осуществления являются основными факторами, определяющими профессионально-этические качества будущего специалиста.

Изучение профессионально-этических качеств (ПЭК) в структуре подготовки будущих учителей связано с введением нового профессионального стандарта педагога, который, расширяя границы его свободы, одновременно повышает его ответственность за результаты своего труда, предъявляя требования к соблюдению правовых, нравственных и этических норм, профессиональной этики [3].

Профессионально-этические качества в образовании как внутреннее свойство субъекта, составляющее характер человека и формирующееся в течение жизни, определяются соответствием многообразия потребностей и интересов личности, общества, государства,

системой иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств и как результат процесса обучения.

Существуют исходные позиции (подходы) в раскрытии понятия «профессионально-этические качества»:

– антропологический подход, рассматривающий личность педагога как носителя общечеловеческих ценностей, норм, правил, присущих конкретному индивиду (И. В. Шарова, Л. Л. Редько и Н. И. Джигутанова) [4, 6];

– компетентностный подход, определяющий соотношение реальных профессиональных знаний и умений педагога и его профессионально-этических качеств (И. А. Зимняя, М. В. Киргинцев и С. А. Нечаев) [2];

– полисубъектный (диалогический) подход, основанный на взаимодействии личности с другими субъектами общества, позволяющими в реальном педагогическом труде раскрыть и реализовать этические качества (А. П. Акимова, А. В. Хуторской) [5].

В отечественной и зарубежной литературе предпринимаются попытки определить место и структуру профессионально-этических качеств личности педагога в процессе её подготовки и рассматривают их как творческую и социально значимую возможность самореализации (И. В. Шарова); как взаимосвязь общечеловеческих и профессиональных качеств (И. П. Подласый); как степень близости личной иерархии ценностей по содержанию и приоритетам к профессионально-этическому кодексу (Л. М. Шарова); как «духовно-нравственный потенциал личности педагога» (Л. Л. Редько и Н. И. Джигутанова); как детерминанта ценностных отношений, основан-

ных на специальных знаниях в профессиональной деятельности (Т. В. Ворончихина).

По определению Т. В. Ворончихиной, *профессионально-этические качества* представляют собой группу свойств личности, детерминирующих профессиональную деятельность с учетом общепринятых морально-этических норм и принципов, интегрированных в профессию с учетом ее специфики и уровня сформированности гуманных способов, форм, правил поведения, ценностных ориентаций, основанных на профессиональных знаниях [1].

В самом общем виде выделяют три группы качеств личности, которые взаимосвязаны и обладают определенной степенью независимости друг от друга: знания о нормах общей и профессиональной морали; умения регулировать взаимоотношения с другими участниками образовательного процесса; навыки самоорганизации личности педагога [1].

Классифицируя профессионально-этические качества педагога, можно выделить их функции – информационную, социализирующую, превентивную, регламентирующую, регулятивную, оценочную и др., что позволяет выделить четыре блока качеств:

- ценностный (раскрывает профессионально-этические качества как совокупность этических норм);

- мотивационный (определяет направление деятельности в соответствии с этическими нормами и принципами профессиональной деятельности);

- информационный (теоретические и практические знания сущности профессионально-этических качеств);

- операционный (направленность педагогической деятельности, в основе которой лежит система профессионально-этических качеств и ценностей, ставших внутренними убеждениями личности) [1].

При исследовании профессионально-этических качеств необходимо учитывать профессиональную компетентность педагога.

В зарубежной литературе профессиональная компетентность определяется как «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности» [7].

В своем определении мы определили этапы сопровождения формирования профессионально-этических качеств будущих специалистов: диагностический, программно-

проектировочный, деятельностно-практический.

Диагностический этап направлен на получение эмпирической информации о степени сформированности профессионально-этических качеств у студентов педагогических вузов и специфики их готовности к профессиональной педагогической деятельности. Были отобраны методики для изучения сформированности профессионально-этических качеств – методика многомерного исследования нравственности; модифицированная Карта экспертной оценки профессиональной компетентности педагога; авторская анкета с элементами проективной методики для изучения готовности к профессиональной педагогической деятельности; тест «Мотивация педагогической деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана).

Данный этап проходил в форме сравнительного исследования. Каждая группа участников эксперимента была протестирована с помощью выбранного пакета методик, позволивших выяснить существующие представления о профессионально-этических качествах, необходимых в педагогической деятельности.

Полученные данные говорят о том, что в процессе обучения независимо от уровня – среднее профессиональное, высшее или последипломное образование – существует недостаточная эффективность организации работы по формированию профессионально-этических качеств специалиста, способных обеспечить осознание им социального значения своей профессиональной миссии и готовность нести нравственную ответственность за ее осуществление.

На программно-проектировочном этапе была разработана программа формирования профессионально-этических качеств педагога в последипломном образовании, которая учитывала прежде всего принцип непрерывного педагогического развития и опиралась на идею функциональной специфики знаний и необходимости непрерывного обновления знаний и навыков.

Такой подход можно увидеть в предложениях Европейской комиссии по улучшению педагогического образования, где педагоги обучаются в реальном процессе педагогического взаимодействия, выступают источниками знаний друг для друга, имеют возможность определять содержание своей образо-

Программа формирования профессионально-этических качеств (ПЭК) педагога
в последипломном образовании

Содержательные блоки			
Блок 1. Анализ педагогических проблемных ситуаций: как заранее заготовленных преподавателем кейсов, так и актуальных ситуаций обучающихся педагогов, повышающих квалификацию.	Блок 2. Сопоставление этического кодекса педагога: список необходимых ПЭК, совокупность требований, опирающихся на принципы педагогической морали, которые в идеале должны стать нравственной нормой каждого конкретного педагога.	Блок 3. Анализ собственного профессионального портрета: самоанализ педагогов, повышающих квалификацию, выраженность ПЭК у себя как у специалиста, самомониторинг собственных сильных сторон и точек роста.	Блок 4. Практическая обработка способов развития ПЭК посредством деловых и ролевых игр, упражнений, творческих мастерских, тренингов.
Прогнозируемые эффекты			
Ценностно-смысловой			
Мотивационный			
Информационный			
Идентификация с сообществом			

вательной активности и используют оценку не как инструмент контроля успешности, а как средство определения учебных стратегий и выбора пути для дальнейшего обучения [5].

На основании диагностических данных нами были составлены основные ключевые смысловые аспекты, необходимые при реализации программы.

Содержание данной программы можно представить в виде схемы 1.

При нахождении каждого блока необходимо учитывать следующие эффекты.

Ценностно-смысловой, предполагающий трансляцию проделанной работы в виде эффективного педагогического взаимодействия, осознание и внутреннее убеждение личности педагога в необходимости самоорганизации своей деятельности, направленной на преобразование себя.

Мотивационный, включающий эмоциональный настрой группы и отражающий истинность, ценность профессии. Личный пример преподавателя позволяет мотивировать участников на значимость изучаемого материала.

Информационный – включает в себя теоретические знания по формированию концептуальной компетентности, овладение конкретными приемами в рамках общей страте-

гии работы, практикоориентированными техниками работы, дающими возможность эффективного решения педагогических ситуаций, создание собственных технологий (вершина профессионализма) через самостоятельную постановку проблемы, анализ причин возникновения, сопутствующих факторов и возможных исходов.

Эффект идентификации с профессиональным сообществом, то есть осознание принадлежности к профессиональному сообществу, возможность делиться собственным позитивным опытом и получать позитивный отклик и признание, повышающие статус и значимость, использовать информационные ресурсы и знакомиться с наилучшими практиками коллег.

На деятельностно-практическом этапе проводилась апробация разработанной программы формирования профессионально-этических качеств у педагогов в последипломном образовании на базе Санкт-Петербургской академии последипломного педагогического образования (СПбАППО) в рамках основных курсов повышения квалификации, таких как «Петербургский педагогический опыт: традиции и инновации», «Андрагогические аспекты постдипломного педагогического образования», «Исследовательская дея-

Т а б л и ц а 1

**Определение понятия
«профессионально-этические качества специалиста в педагогической профессии»**

Категории ответов	До	После
ПЭК как обязательные качества, необходимые для успешной работы педагога (недифференцированное определение)	14 %	5 %
ПЭК как обязательные качества, необходимые для успешной работы педагога (развернутое определение)	6 %	30 %
Отдельные качества и стратегии поведения во взаимоотношениях с учениками (понимание учеников, справедливое оценивание и т.д.)	36 %	33 %
Отдельные качества и стратегии поведения во взаимоотношениях с родителями (вежливость, понимание родителей и т.д.)	24 %	23 %
Отдельные качества и стратегии поведения во взаимоотношениях с коллегами (тактичность с коллегами и т.д.)	12 %	23 %
Отдельные качества и стратегии поведения без субъектов взаимоотношений (ответственность, доброжелательность и т.д.)	20 %	22 %
ПЭК как жизненные принципы и ценности личности, как самосовершенствование собственной личности	12 %	34 %
ПЭК как высокий уровень преподавания предмета	8 %	9 %

тельность педагога в образовательном учреждении», «Личностно-значимое образование педагога». Общий объем составил 300 часов.

Рассмотрим основные результаты исследования сформированности профессионально-этических качеств (ПЭК) педагогов в последипломном образовании.

На основании данных таблицы 1 можно видеть, что при определении понятия профессионально-этических качеств специалиста в педагогической профессии изменения произошли в отношении двух параметров (до и после реализации Программы).

Параметр «ПЭК как обязательные качества, необходимые для успешной работы педагога», до участия в программе был 6%, после – 30%. Это говорит о более осознанном представлении в отношении феномена ПЭК. Параметр «ПЭК как жизненные принципы и ценности личности, как самосовершенствование собственной личности» до участия в программе был 12%, после – 34%, что говорит о большей интериоризации данного феномена.

Также выше стала частота встречаемости ответов по параметру «Отдельные качества и стратегии поведения во взаимоотношениях с

Т а б л и ц а 2

**Результаты, полученные с помощью методики
«Многомерное исследование нравственности»**

Качества	До	После
«Моральная честь и нравственные убеждения»	23,4	23
«Гуманизм и человечность»	7,1	9,1
«Партнерство (товарищество)»	20,2	21,3
«Авторитеты»	11	10,8
«Доброжелательность и близость к ученикам»	6,3	10,5
«Добросовестность и трудолюбие»	7,3	7,1
«Самоконтроль и самодисциплина»	15,3	15
«Уважение к человеку, субъектность»	7,1	11

коллегами», то есть коллеги стали восприниматься как субъекты педагогического взаимодействия, в отношении которых действуют ПЭК.

Испытуемые указали большое количество разнообразных значимых ПЭК в педагогической профессии. Общим качеством, указанным обеими группами до и после участия в программе, является ответственность. Также в обеих группах присутствует качество, связанное с позитивным эмоциональным отношением к окружающим, прежде всего к детям – доброжелательность, любовь. Обе группы указали качества, характеризующие различные аспекты эффективной коммуникации – коммуникабельность, доброжелательность.

При использовании методики «Многомерное исследование нравственности» были получены следующие результаты (таблица 2).

Для учителей как до, так и после обучения характерны: уровень моральной чести и нравственных убеждений; «партнерство (то-

варищество)», то есть учителя отличаются стремлением быстро входить в контакт с различными людьми, ставить коллективные интересы выше личных, подчинять себя общественным требованиям, дорожить авторитетом и не конфликтовать с людьми, быть отзывчивым и дружелюбным; высокие показатели по фактору «авторитеты» и «добросовестность и трудолюбие».

Таким образом, программа формирования профессионально-этических качеств будущих педагогов в последипломном образовании является достаточно эффективной, обеспечивающей осознание педагогами социального значения своей профессиональной миссии и готовность нести нравственную ответственность за ее осуществление. Результаты деятельностно-практического этапа позволяют подтвердить эффективность программы по формированию профессионально-этических качеств педагога в современных условиях отечественного образования.

Л и т е р а т у р а

1. Ворончихина Т. В. Формирование профессионально-этических качеств будущих психологов в системе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Киров, 2006. – 22 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
3. Профессиональный стандарт педагога: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 608н от 08.09.2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3071>, доступ свободный (дата обращения 02.02.2016).
4. Редько Л. Л., Джигутанова Н. И. Развитие духовно-нравственного потенциала будущего учителя (интегративный подход). – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2010. – 170 с.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
6. Шарова Л. М. Формирование профессионально-этической культуры будущего учителя в процессе педагогического общения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Брянск, 2003. – 19 с.
7. Britell, G. K. (1980). The demand for a universal guarantee. In R. M. Jaeger, & C. K. Tittle (Eds.), *Minimum competency achievement testing: Motives, models, measures, and consequences* (pp. 25-38). Berkeley, CA: McCutchan Publishing Corporation.