

ПОЭТАПНЫЙ АЛГОРИТМ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье дана сущностная характеристика профессионально-этических качеств педагога в контексте развития идей профессиональной этики. Раскрыт процессуальный алгоритм и уровни реализации процесса развития таких качеств в условиях реальной практики непрерывного образования педагога.

В условиях происходящих социально-экономических изменений в государстве и системе образования в связи с введением новых ФГОС чрезвычайно значимым является вопрос модернизации системы подготовки педагогических кадров, профессиональной и этической готовности учителя реализовывать поставленные перед ним задачи.

Именно поэтому выделение профессионально-этических качеств в структуре готовности учителя к педагогической деятельности представляется крайне важным.

Формирование профессионально-этического компонента педагогической готовности преподавателя продолжается на всем его профессиональном пути, в силу чего работа по психолого-педагогическому сопровождению этого процесса должна осуществляться на всех этапах непрерывного педагогического образования. Профессионально-этические качества педагога поддаются формированию и развитию, причем эта работа должна признаваться как этап профессиональной подготовки, так и реальную педагогическую деятельность в образовательной организации [4, 7].

Профессионально-этический компонент в структуре педагогической готовности включает в себя прежде всего ценностные убеждения преподавателя, на основе которых он регулирует свое взаимодействие с другими участниками педагогического процесса и собственное профессиональное развитие, то есть речь идет о проявлении профессиональной этики.

В литературе можно встретить разные подходы к определению термина «профессиональная этика». Согласно одному из них профессиональная этика представляет собой

нравственное самосознание профессиональной группы, ее психологию и идеологию [4].

Параллельно с понятием профессиональной этики, определяемой преимущественно в терминах нравственности, встречается понятие «профессиональная мораль», под которым понимается совокупность идеалов и ценностей, идей о должном, этических принципов и норм поведения, отражающих сущность профессии и обеспечивающих взаимоотношения между людьми, складывающиеся в процессе труда и вытекающие из содержания их профессиональной деятельности [1, 3].

Таким образом, при анализе феномена профессиональной этики возникает противоречие, связанное с необходимостью квалифицировать ее как форму проявления нравственности или морали. Известно, что «нравственность» и «мораль» не являются синонимами, а, напротив, обозначают два принципиально разных понятия, имеющих отношение к индивидуальной или общественной форме существования сознания.

Определяя профессиональную этику как нравственное самосознание человека, рассматриваемого в качестве представителя своей профессиональной группы, для которой характерны те или иные нормы, принципы, идеалы, а также формы практического поведения и механизмы, способствующие их передаче (ритуалы, традиции и т. п.), понимаем, что профессиональная этика характеризует потенциал развития специалиста как личности и как профессионала, содействуя наиболее эффективному решению профессиональных задач.

Педагогическая этика, являясь частным случаем профессиональной этики, представляет собой относительно самостоятельный

раздел аксиологического знания. Этот раздел изучает, с одной стороны, особенности педагогической морали, раскрывает специфику реализации общечеловеческих моральных принципов в сфере педагогической деятельности, формулирует содержание педагогических ценностей [5]. С другой стороны, предметом педагогической этики являются нравственные отношения в педагогической среде [4].

Педагогическая этика начала развиваться параллельно с возникновением педагогической деятельности как отдельной формы социальной активности. По мере своего развития этические требования трансформировались в соответствии с картиной мира той или иной эпохи.

Одним из основных требований к педагогу традиционно являлись глубина, объемность и всесторонний характер знаний, стремление к саморазвитию, углублению и расширению представлений об окружающем мире. Другое важнейшее требование – это знание психологии учащихся, учет их индивидуальности. Помимо этого педагог должен сам являться образцом нравственного поведения для учащихся, активным носителем нравственных убеждений.

В середине XX века педагогическая этика оформилась в отдельное направление педагогической науки, появились работы прикладного характера, в которых предложены технологии совершенствования и самосовершенствования педагогической деятельности в аспекте профессионально-этической проблематики [6, 7].

Современная педагогическая этика столкнулась с рядом новых проблем, ранее не возникавших в педагогической деятельности. Появление этих проблем обусловлено, с одной стороны, распространяющейся тенденцией использования электронных средств обучения, благодаря которым взаимоотношения педагога и обучающегося принимают принципиально новый характер [3, 4].

С другой стороны, педагогическая этика сегодня сталкивается с необходимостью осмыслить получающий все большее распространение «плюрализм подходов» в области обучения и воспитания. Различные этико-философские предпосылки, лежащие в основе разных подходов, приводят некоторых авторов к мысли о том, что педагогической этики как единой системы нравственных требова-

ний к педагогу не существует. Однако, на наш взгляд, такая точка зрения неправомерна, поскольку она противоречит предназначению педагогической деятельности как таковой, которая заключается в подготовке подрастающих поколений к жизни на основе приобщения их к ценностям культуры. Педагогическая этика выполняет как минимум две функции: познавательно-просветительную и нравственно-воспитательную.

Необходимо отметить, что профессионально-этическая составляющая педагогической компетентности учителя отражена в новых Государственных образовательных стандартах СПО и ВПО, в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», а также в «Стратегии модернизации российского образования», в которых отмечается, что педагогическая компетентность включает в себя не только профессионально-технологическую и личностную составляющие, но и этический компонент, систему ценностных ориентаций личности. Все это делает изучение профессионально-этического компонента в структуре готовности педагога задачей, актуальной как с теоретической, так и с практической точек зрения.

Профессионально-этические качества педагога могут быть зафиксированы в Кодексе педагогической этики, который определяет совокупность требований, опирающихся на принципы педагогической морали. Эти требования в идеале должны стать нравственной нормой для каждого конкретного педагога. В его основе лежит целый ряд принципов, среди которых можно отметить, в частности, следующие:

- ненасилия;
- паритетности взаимоотношений;
- безусловной любви воспитателя к воспитаннику;
- оптимальной требовательности и уважения;
- опоры на положительные стороны в обучаемом;
- создания условий для личностной самореализации участников образовательного процесса;
- компромиссности спорных решений [1, 2].

Данные принципы находят отражение в

осознании педагогом норм поведения в контексте специфики той среды, в которой осуществляется его профессиональная деятельность; собственная профессиональная активность педагога, а также условия её осуществления являются основными факторами, определяющими его профессионально-этические качества.

Профессионально-этические качества представляют собой группу качеств, детерминирующих профессиональную деятельность с учетом общепринятых морально-этических норм и принципов, интегрированных в профессию с учетом ее специфики и с учетом уровня сформированности гуманных способностей, форм, правил поведения; ценностных ориентаций, основанных на профессиональных знаниях [5]. В самом общем виде можно выделить три группы таких качеств, которые взаимосвязаны друг с другом, но тем не менее обладают определенной степенью независимости друг от друга:

1) знания о нормах морали вообще и профессиональной морали в частности;

2) нравственная регуляция взаимоотношений с другими участниками образовательного процесса;

3) нравственный компонент саморегуляции личности педагога.

И. В. Шарова [8] выделила три уровня развития профессионально-этических качеств педагога:

– приспособительный уровень характеризуется тем, что ценности профессии не являются для человека, выполняющего педагогическую работу, личными нравственными принципами, он придерживается их только под влиянием внешнего контроля; в этом случае поведение характеризуется шаблонным, стереотипным, негибким и нетворческим соответствием стандартам поведения, вытекающим из профессионально-этического кодекса педагога;

– осознанный уровень характеризуется пониманием целей, задач и ценностей профессии; исходя из осознанной необходимости, человек начинает стремиться к саморазвитию и самосовершенствованию в профессиональном и личностном планах, постепенно приближаясь по своим качествам к требуемой профессионально-этической модели педагога, а в своей системе нравственных ценностных ориентаций – к профессионально-этическим ценностям, благодаря чему пове-

дение в профессиональном взаимодействии становится более согласованным со стандартами, но в то же время в его основе лежит внутренняя мотивация и интерес к творческому осмыслению и реализации профессиональных норм;

– творческий уровень характеризуется высокой степенью схождения личной иерархии ценностей педагога по содержанию и приоритетам с нормативной системой профессионально-этических ценностей; педагог, находящийся на творческом уровне развития профессионально-этической культуры, работает и живет, используя профессионально-этические нормы в качестве своего нравственного фундамента, направляющего ориентира профессиональной деятельности.

Формирование профессионально-этических качеств может выступать как самостоятельная подпрограмма в рамках общей программы подготовки и переподготовки учителей. Эффективной нам представляется ее реализация, когда элементы программы могут включаться составной частью в рамки других курсов. В этом случае формирование профессионально-этических качеств является одной из задач и позволяет формировать их на основе того материала, который разбирается в рамках каждого курса.

Рассмотрим процесс формирования профессионально-этических качеств современного специалиста педагогической сферы.

Процесс формирования профессионально-этических качеств педагога включает следующие этапы:

1. Актуализация и осознание профессионально-этических качеств, помогающих и препятствующих эффективному разрешению проблемы в рамках реальной деятельности.

Для того чтобы происходило формирование профессионально-этических качеств, необходимо:

– осознание педагогом ценности выполняемой работы и смысла профессиональной деятельности;

– развитие у педагога интереса и удовольствия от процесса работы, возможность самореализации;

– концептуальное видение и получение знания конкретных технологий решения наиболее актуальных вопросов. Это создает ощущение собственной компетентности и позволяет пережить опыт успеха;

– идентификация с профессиональным со-

обществом, что дает возможность получить поддержку, обменяться опытом, а также подтвердить чувство собственной значимости в глазах профессионалов.

2. Проектирование содержания программы формирования профессионально-этических качеств педагога: ценностно-смысловой, мотивационный, инструментальный блоки и блок идентификации с профессиональным сообществом.

2.1. Ценностно-смысловой блок – личностные особенности и личностная позиция педагога как фактор, способствующий или препятствующий эффективному разрешению ситуации. Дается оценка пролонгированного эффекта как корректного, так и некорректного педагогического воздействия, создается возможность увидеть значимость роли каждого педагога. Это обеспечивает формирование мотива ответственности за свою педагогическую деятельность, развитие психологической готовности к этой деятельности.

2.2. Мотивационный блок – примеры из личной практики создают определенный эмоциональный настрой, позволяют мотивировать участников, повышают личностную значимость изучаемого материала, являются ресурсом в формировании и развитии профессионально-этических качеств, собственных жизненных целей и ценностей, согласование их с педагогической деятельностью и возможность удовлетворения именно в педагогической сфере; создание ситуаций педагогического успеха, актуализация и проживание опыта реальных достижений.

2.3. Инструментальный блок – овладение конкретными приемами и техниками в рамках общей стратегии работы, практико-ориентированными технологиями и техниками работы, дающими возможность эффективного решения педагогических ситуаций. Это дает чувство уверенности в собственных силах и собственном профессионализме; создание собственных технологий через самостоятельную постановку проблемы, анализ причин возникновения, сопутствующих факторов и возможных исходов.

2.4. Блок идентификации с профессиональным сообществом – осознание принадлежности к профессиональному сообществу, что происходит через обсуждение общих трудностей, рождает чувство сопричастности и поддержки.

3. Инструментальные формы сопровождения формирования профессионально-этических качеств педагога. Формой реализации обучения являются проблемно ориентированные группы. Чрезвычайно важно, чтобы реализация данной схемы носила интерактивный характер, тогда формируется знание, которое является личностно значимым. Обучение строится на основе таких методов, как мозговой штурм, мастерская, тематическая группа, ролевая игра и другие формы тренинговой работы. Важно, чтобы педагоги получили опыт реального проживания педагогических ситуаций, в которых ярко актуализирован этический аспект.

Все это предъявляет высокие требования к ведущему обучению, основной функцией которого является фасилитация внутригрупповых процессов. Фасилитация (от англ. facilitate – помогать) – это форма групповой работы для выработки решений повышенной сложности и важности. Фасилитатор помогает группе, сопровождая поиск решения, направляет работу участников, модерирует результаты и следит за выполнением участниками заданных технологией правил.

В каждой группе могут находиться собственные пути решения разбираемых проблем. Важно, чтобы были охвачены основные направления и выбраны реально применимые способы для участвующих в обучении педагогов. Таким образом, при условии обоснованного и апробированного внедрения процесса формирования на разных этапах непрерывного образования профессионально-этических качеств специалиста, базирующихся на ценностных основаниях и смыслах профессиональной деятельности, возможно существенное повышение качества педагогического образования.

Л и т е р а т у р а

1. Бакитановский В. И., Согомонов Ю. В. *Общепрофессиональная этика: концептуальный замысел*. Вып. 5. – М.: Секрет фирмы, 2004. – 65 с.

2. Бездухов А. В. Содержание этико-педагогической деятельности учителя // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - 2010. - № 5. - С. 83–90.

3. Белухин Д. А. Педагогическая этика: желаемое и действительное : [анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики] : учеб.-методич. пособие. – М.: МПСИ, 2007. – 123 с.

4. Кузнецов И. Настольная книга практикующего педагога : учеб. пособие. – М.: Гросс-Медиа, 2008. – 541 с.

5. Макушева О. А. Профессиональная педагогическая этика современного учителя // Городской НМЦ. – Чита. – 2011. – № 3. – С. 11–13.

6. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс ; Минск : ТетраСистемс, 2004. - 304 с.

7. Повшедная Ф. В. Теория и практика профессионального самоопределения будущего учителя в условиях педагогического вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Омск, 2002. – 426 с.

8. Шарова И. В. Формирование профессионально-этической культуры социального педагога: автореф. дис. ... канд.пед.наук : 13.00.01. – М., 1998. – 21 с.

