

МЕТОДИКА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Б. Исаева

Создание методики культурологической подготовки будущего учителя в системе высшего образования направлено на совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя, повышение ее эффективности, интенсивности и результативности.

Эффективность культурологической подготовки будущего учителя зависит не только от правильного определения целей, задач, функций теоретической модели, составления программы, но и, прежде всего, от наличия действенных, оптимально сочетаемых методов, средств, форм работы, т.е. необходима методика, позволяющая сделать процесс обучения будущих педагогов результативным. На основе построенной модели нами была разработана методика культурологической подготовки будущего учителя в системе высшего образования, в основе которой лежат следующие положения:

- методика функционирует через этапы, имеющие четко определенные задачи;

- методика культурологической подготовки в ходе профессионального становления реализуется как составная часть более общей методики подготовки будущего учителя в системе высшего образования.

Создание методики направлено на совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя, повышение ее эффективности, интенсивности и результативности.

В качестве составляющих педагогической методики, реализующей социокультурное развитие личности будущего учителя, выступают рефлексия педагогом сущности перспективной актуальной педагогической цели, ее культурного предназначения; оценка культурно-личностного потенциала субъектов педагогического процесса; выявление доминирующих противоречий и коллизий данного этапа инкультурации и социализации личности; проектирование программы новообразований в культуроразвивающей личностной сфере; экспликация проблем развития культуры личности в целостную структуру педагогического процесса; построение педагогических отношений в контексте личностных проблем формирующегося человека с позиций его культурности; приоритет диалогических форм педагогического взаимодействия; моделирования ситуаций, востребующих прояв-

ление и ревизию личностных установок (концептов) индивида.

На основе составленной нами модели и описанных компонентов культурологической подготовки для нас стало возможным выделение основных критериев, по которым можно диагностировать и оценивать процесс социокультурного развития личности будущего учителя:

- потребность в культурологическом саморазвитии как ведущей жизненной ценности, целостное восприятие концепции культурологического развития и актуальных возможностей ее педагогически целесообразного применения, интерес и потребность к творческому преобразованию культуротворческого опыта;

- стремление к познанию культурно-значимого идеала, на основе этого способность к рефлексии и познанию самого себя, соотнесение идеальнокультурного «Я» с реальным, психологически грамотная самокоррекция и самосовершенствование, стремление постоянного приближения и самоутверждения себя в культуре;

- готовность к овладению культуросообразными, личностно-развивающими психолого-педагогическими методиками на культуротворческом уровне как важнейшими условиями формирования профессионально-педагогической культуры личности;

- степень ориентировки в культурологической, психолого-педагогической, философской, социологической информации по вопросам развития личности, ее культуры и интеллигентности;

- субъектность, авторство в постановке целей культурологического саморазвития, выработке содержания и разработке средств и форм педагогического взаимодействия в процессе культурологической деятельности;

- сотрудничество и соавторство преподавателя и студентов в процессе их совместного культурологического развития и познания культуры;

- целостность аксиологически-смыслового и когнитивного аспектов личност-

ного развития, умение на основе этого диагностировать и стимулировать собственное культурологическое самосовершенствование.

В рамках педагогического образования культурологическая подготовка будущего учителя включает в себя анализ и отбор культурологических знаний, которые и составляют основное методологическое содержание культурологической деятельности педагога. Культурологическое знание должно стать естественным компонентом методологических представлений студентов о нравственно-этических, аксиологических, социальных функциях изучаемой ими специальности, об определенных оценочных критериях ее продукции, профессиональной культуре педагога [4].

На уровне общепедагогической подготовки будущего учителя его культурологический компонент целесообразнее формировать на базе общей истории культуры, истории педагогики, курсов педагогики и психологии. Учебными предметами, в рамках которых культурологическая проблематика могла бы найти себе наиболее органичное пространство, являются: культурология, педагогическая культурология, история педагогики, история искусств, социальная психология, кросскультурное взаимодействие, экология, этика и эстетика и т.д.

Разумеется, решение проблемы инкультурации личности студента педагогического вуза не исчерпывается преподаванием одной истории педагогики и педагогического мастерства, (включая историю культуры). Свой вклад в решение этой задачи должна внести также педагогическая культурология, дающая более развернутое определение и представление о сущности общей и профессиональной культуры педагога, параметрах социокультурной жизни человека и общества, социальной, аксиологической, методологической функциях культурологического развития личности педагога, а также, этика и эстетика педагогической деятельности, демонстрирующие эталонные образцы нормативного поведения педагогов, их нравственной сущности, раскрывающие сущность эстетического как одной из форм обобщения и нормирования социального опыта человеческих отношений, восприятия и интерпретации окружающего мира и собственной личности и пр., а также ряд иных учебных предметов [7].

Без современных культурологических знаний очень сложно выработать у студентов необходимые представления и навыки общей культуры, социальной адекватности в быстро

меняющихся параметрах образа жизни и ценностных ориентирах современного общества, развить в них национальную, профессиональную, психологическую культуру, понимание и уважение законов и норм общественного бытия.

Вместе с тем, можно указать следующие тенденции развития учебного процесса в педвузе, выводящие его на культурологический уровень:

- фрагмент содержания образования, осваиваемый в данной ситуации, имеет в качестве системообразующего некоторый ценностный компонент, раскрывающий значимость изучаемого материала для совершенствования бытия человека, утверждения его достоинств – нравственных, интеллектуальных, эстетических, для улучшения его экономического благосостояния, практико-преобразовательной деятельности и сохранения среды существования;

- в процессе усвоения этого материала воспроизводятся такие основные функции личности, как свобода выбора, сознательное рефлексивное отношение к предмету своей деятельности; целеполагание, индивидуальность; нравственная и эстетическая оценка предметной среды и человеческих отношений; экономическая и экологическая целесообразность решений; непрерывность возрастания научно-технической деятельности человека;

- способом представления учебного материала и соответственно организующим началом деятельности, обладающей данными характеристиками, является нравственный выбор, ситуация, задача, при решении которых личность включается в новые смысловые отношения: само содержание, его «выходы» в социальную и духовную сферы, индивидуально-личностные факторы научного творчества обретают смысл, ценность для обучаемого;

- возрастание наукоемкости проектов и моделей учебной деятельности с позиций их культуросообразности, основанных на моделировании профессиональных ситуаций, на овладении профессиональным опытом в условиях деловых игр, тренингов, моделирования педагогических ситуаций.

В основе разработки форм и методов культурологической подготовки будущего учителя лежит проектирование высокоэффективной учебной деятельности студентов и управленческой деятельности преподавателей. Логика такого проектирования в самом

общем виде можно представить следующим образом:

1. Описание в наблюдаемых характеристиках и измеримых параметрах ожидаемого результата обучения (степень владения понятиями, способами деятельности, характеристики интеллектуального развития и т.п.).

2. Определение природы, состава, проявлений тех психологических процессов (ориентировочных, логических, креативных, эмоциональных, смысловых и др.), которые должны быть актуализированы в сознании студентов, чтобы следствием их стало проявление тех новообразований, которые спроектированы в целях учебного процесса.

3. Обоснование содержания той предметной деятельности, на основе которой могут быть актуализированы проектируемые психические процессы, разработка тех ситуаций общения, которые могут привести студентов к приобретению нужного познавательного и профессионального опыта.

4. Разработка содержательной и процессуальной сторон новых педагогических технологий: представление опыта, подлежащего усвоению в виде системы познавательных или практических задач, поиск специальных дидактических процедур его усвоения (организация индивидуальной и коллективной учебной деятельности, имитационных моделей изучаемых процессов, учебно-деловых игр).

5. Разработка процедур контроля, диагностики, измерения качества усвоения, способов индивидуальной коррекции учебной деятельности [5].

Высокую эффективность обнаруживает создание коммуникативных ситуаций в учебном процессе вуза. Взаимодействие в процессе обучения, имеющем форму общения между преподавателями и студентами, а также студентов между собой – одно из наиболее распространенных средств трансляции информации. Оно отличается высоким уровнем взаимопонимания, низким уровнем избыточности информации, экономией времени ее передачи. Активизации учебного процесса способствуют фронтальные, коллективные, групповые и дидактические коммуникативные ситуации [3].

Фронтальные коммуникативные ситуации предполагают взаимодействие преподавателя с общностью студентов (будь то академическая группа, поток или курс), в которых в определенные моменты студенты могут оказаться в субъективной ситуации (т.е. ста-

новятся субъектами активного взаимодействия с преподавателем) или между студентами возникает обусловленное учебными задачами взаимодействие. Типичной фронтальной ситуацией является лекция.

Коммуникативные ситуации в учебном процессе, которые можно отнести к типу коллективных, предполагают вступление студентов в общение между собой и с преподавателями в рамках контактной (академической группы) в процессе реализации познавательной деятельности. Коммуникативная ситуация на занятиях в академической группе становится коллективной, если цель занятия может быть достигнута лишь тогда, когда

- все члены группы (или большая ее часть) объединяют для этого свои усилия (целеположность);

- члены группы должны вступить во взаимодействие для овладения определенными знаниями и для создания субъективно новых знаний (предметность);

- члены группы должны вступить во взаимодействие для овладения определенными знаниями и для создания субъективно новых знаний (предметность);

- члены группы с неизбежностью вынуждены вступать в вербальное взаимодействие на всех этапах познавательной деятельности (или часть из них);

- целеполагания, планирования, распределение функций, осуществления выработанных планов, подведение итогов, анализа в процессе познавательной деятельности (коммуникативная процессуальность);

- члены группы вырабатывают и усваивают определенные нормы коллективной познавательной деятельности (продуктивность), коммуникативные ситуации, которые отнесены к типу коллективных, наиболее эффективных в процессе семинарских занятий.

Групповые коммуникативные ситуации в учебном процессе предполагают решение познавательных задач маленькими группами студентов (5-6 человек) преимущественно на лабораторно-практических занятиях. В связи с усилением внимания к самостоятельной работе студентов и проблеме руководства ею со стороны преподавателей особую актуальность приобретают диадические коммуникативные ситуации, участниками которых выступают студент-преподаватель. Во время индивидуальных консультаций, связанных с организацией самостоятельной работы студентов и руководством ею, диадическая коммуникативная ситуация возникает в связи с тем, что студент нуждается в инструктирова-

нии, а также испытывает потребность в получении информации, совета, помощи и в понимании со стороны преподавателя.

Для формирования культуры педагогического общения представляется эффективным «погружение» студента в такие ситуации педагогического взаимодействия, в которых соответствующие мнения интенсивно развиваются, а затем реализуются в профессиональной деятельности в школе. При этом, направляя свои усилия на совершенствование отдельных умений общения у студентов, необходимо строить ситуацию педагогического общения как субъект-субъектное взаимодействие. Культурологическая деятельность педагога, безусловно, является деятельностью сотрудничества с учащимися, а многие особенности культуры педагога вытекают из данной характеристики.

Традиции исследования проблем общепедагогической подготовки предусматривают несколько плоскостей для описания этого понятия, которые подтверждают ее высокий культурологический потенциал. Одна из таких – методика диалога культур, овладение которой, по нашему мнению, значительно повлияет на процесс культурологического развития личности будущего учителя. Диалог культур – это одно из направлений культурологической подготовки будущего учителя, форма общения человека с человеком, определяющая педагогическое, общекультурное и психологическое развитие личности.

Существует тесная взаимосвязь культурологической подготовки будущего учителя и предпочтения им диалогических форм учебного взаимодействия. Сейчас же можно считать доказанным тот факт, что диалог – это основа творческого мышления, что развитие диалектичности как системообразующего компонента творческого мышления невозможно вне диалога (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Л.С. Выготский и др.).

Весьма ценным для организации культурологической подготовки представляется фундаментальный вывод психологов о внутреннем диалоге как обязательном компоненте творческого мышления, о том, что внутренний диалог неразрывно связан с процессом общения человека с человеком. Пожалуй, первым из советских психологов осмыслил роль диалога в развитии нестандартного, самостоятельного мышления А.М. Матюшкин, который утверждал, что «...развитие познавательной активности осуществляется не как обучение приемам решения задач, а как воспитание творческого мышления в условиях

дидактически организованного диалога и ситуациях группового мышления» [6, с. 16].

Результат такого характера культурологической подготовки – культурно-личностный подход. С позиций концепции диалога культур он означает пересмотр педагогом привычных трактовок: обучения преимущественно как сообщения знаний, формирования умений, навыков, т.е. только как организацию усвоения учебного материала; схемы общения, взаимодействия преподавателя и студентов; объекта обучения только как совокупности усваиваемых знаний. Культурно-личностный подход, предполагая диалог преподавателя и студента, направлен на организацию самого процесса обучения, как организацию (и управление) учебной деятельностью обучающихся, означает переориентацию общего процесса на постановку и решение совместно с преподавателями конкретных учебных задач. Культурно-личностный подход, определяя изменение характера процесса и объекта обучения, предполагает и изменение основной схемы взаимодействия учителя, преподавателя и учеников, студентов. Вместо широко распространенной схемы их взаимодействия где преподаватель – субъект педагогического воздействия и управления, студент – объект такого воздействия, должна иметь место схема субъект-субъектного, равнопартнерского учебного сотрудничества, диалога преподавателя и студентов в совместном дидактически организуемом преподавателем решении студентами учебных задач.

Информационно-контролирующие функции преподавателя должны все больше уступать место собственно координационным. «Учитель с научной точки зрения только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником», – это подчеркивал еще Л.С. Выготский [2, с. 192]. Таким образом, реализуя концепцию диалога культур в учебном процессе, личность находится в центре обучения, образования. Соответственно, все образование, центрируясь на обучающемся, на его личности, становится антропологическим и культурологическим по цели, по содержанию и формам организации.

С учетом вышеизложенного, нами определены основные принципы методики диалога культур в культурологической подготовке будущего учителя: человек, как субъект культуры, собственной жизни и индивидуального развития; педагогическое образование, как культурная развивающая среда, растящая и питающая личность будущего учителя, при-

дающая ее жизни культурные смыслы; творчество и диалог, как способы существования и саморазвития будущего педагога в культурно-образовательном пространстве.

Разработанная нами методика культурологической подготовки будущего учителя в системе высшего образования опирается на совокупность общедидактических принципов обучения и включает свои специфические принципы, а именно.

Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности студентов и темой занятия.

Принцип моделирования. Моделью учебного процесса выступает учебный план. В нем отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают студенты в ходе обучения. Но также необходимо преподавателю смоделировать конечный результат, то есть описать «модель студента», завершившего обучение. А именно: какими знаниями (их глубина, широта и направленность) и навыками он должен обладать, к какой деятельности должен быть подготовлен, в каких конкретно формах должна проявляться его образованность.

Принцип входного контроля. Этот принцип предусматривает подготовку учебного процесса согласно реальному уровню подготовленности студентов, выявления их интересов, установления наличия или потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы студентов.

Принцип соответствия содержания и методов целям обучения. Для эффективного достижения учебной цели преподавателю необходимо выбирать такие виды учебной деятельности студентов, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы или решения задачи.

Принцип проблемности заключается такой организации занятия, когда студенты узнают новое, приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Во время занятия ставятся вопросы, требующие поиска, что активизирует мыслительную деятельность студентов.

Принцип использования «негативного опыта». В соответствии с данным принципом в учебный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обу-

чающих элемента: изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях, материалом для таких занятий могут быть критические публикации в периодической печати и реальные факты из жизни своей группы; организация обучения таким образом, чтобы студенты допускали ошибки в процессе освоения знаний, умений и навыков. Студентам предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении студент неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий студента помогает обнаружить закономерность ошибки и разработать тактику решения задачи. Одновременно студент убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

Принцип «от простого к сложному». Занятие планируется и организуется с учетом нарастающей сложности учебного материала и применяемых методов в его изучении: индивидуальная работа над первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

Принцип непрерывного обновления. Одним из источников познавательной активности студентов является новизна учебного материала, конкретной темы и метода проведения занятия. Информативность учебного процесса, то есть насыщенность новым, неизвестным, привлекает и обостряет внимание студентов, побуждает к изучению темы, овладению новыми способами и приемами учебной деятельности. Преподавателю необходимо постоянно обновлять новыми элементами построение занятий, методику обучения. Например, не проводить два анализа конкретных ситуаций в течение одного занятия, не применять одно и то же техническое средство обучения на двух занятиях подряд, наглядные средства – стенды, схемы, плакаты, диаграммы – вывешивать в аудитории в тот момент, когда в них возникает необходимость и т.д. Управляемый таким образом учебный процесс не даст погаснуть интересу и активности студентов.

Принцип организации коллективной деятельности. Студенту часто приходится сталкиваться с необходимостью решения, каких либо задач или принятия решений в группе, коллективно. Возникает задача развития у студентов способности к коллективным действиям. Решение этой задачи в процессе за-

нений следует осуществлять по этапам. На первом этапе преподаватель выявляет с помощью групповой задачи наличие расхождений и сходства в подходах студентов к самой задаче и ее решению. На втором путем организации групповой работы над конкретной ситуацией у студентов формируется потребность в совместной деятельности, которая способствует достижению результата. На третьем этапе в условиях деловой игры вырабатываются навыки совместной деятельности, анализа и решения задач, разработки проектов и т.п. При этом, организуя коллективную работу на занятиях, преподаватель должен формулировать задания таким образом, чтобы для каждого студента было очевидно, что выполнение невозможно без сотрудничества и взаимодействия.

Принцип экономии учебного времени. Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений, навыков. Так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры. Тогда как обычно эти две задачи решаются последовательно, вначале студенты усваивают знания, а затем на практических занятиях вырабатывают умения и навыки.

Принцип выходного контроля. Обычно, выходной контроль знаний происходит после завершения обучения в форме экзамена, зачетов, собеседований, выполнения контрольных работ или рефератов с последующей их защитой. Но это формы проверки знаний не в каждом случае могут установить количество и качество приобретенных умений и навыков. В нашем исследовании для выходного контроля используются активные методы обучения: серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций. Они могут быть индивидуальными и групповыми [1].

Функционирование профессионально-педагогической культуры будущего учителя обеспечивается посредством следующей совокупности психолого-педагогических условий: становление личностно-творческой концепции педагогической деятельности и ее смысла; обеспечение целостности педагогической деятельности (единство обучения, воспитания и развития); развитие рефлексивной и субъектной позиции преподавателя; включение будущего учителя в инновационную деятельность; ориентация его на творческую самореализацию; дифференциация и

индивидуализация системы внутривузовского повышения научно-педагогической квалификации; внедрение вариативных форм повышения профессионально-педагогической культуры педагогов.

Обеспечивая изучение культурологического компонента в общепедагогической подготовке учителя, данный спецкурс обеспечивает интеграцию и фундаментализацию педагогического образования. Особенно важно, что происходит это перед началом педпрактики, во время которой студенты педвуза получают возможность реализовывать полученные знания в педагогической деятельности. Интегративность курса в сочетании с прикладной направленностью создают те естественные внешние условия, в которых студент из объекта профессиональной подготовки превращается в субъект социокультурного развития. Содержание учебного курса согласуется и дополняет содержание курсов педагогики, психологии, основ педагогического мастерства, методики воспитательной работы, а также согласуется с требованиями педагогической практики студентов.

Однако в структуру и содержание курса кроме дидактических и воспитательных целей должны быть заложены и задачи, расширяющие культурологический потенциал будущего учителя. В большей степени, чем другие дисциплины, курс «Педагогика» способен сформировать содержательный компонент готовности будущего учителя к культурологическому саморазвитию, при условии, если в него будут включены темы, раскрывающие сущность педагогической культурологии, культурологической подготовки, социокультурного развития личности, гуманистической парадигмы образования, личностно-ориентированных технологий, педагогической культуры и т.д.

Курс «Методика воспитательной работы» исходит из общих положений теории воспитания, включая в себя формы и методы воспитательной работы. Однако курс без дополнительных тем по ознакомлению с методами культурологического развития школьников не создает условий поиска и разработки системы средств культурологической подготовки каждого конкретного студента. Не решается должным образом проблема индивидуализации, развития личности каждого ребенка, мало говорится об индивидуальном подходе к каждой конкретной личности. В общем же, логика курса завершается, в лучшем случае, демонстрацией многообразия средств воспитательного воздействия на

воспитуемого. Именно поэтому задачей курса «Методика воспитательной работы» должно быть не насаждение своим воспитанникам каких-либо личностных характеристик или качеств, а развитие у них уже имеющихся и возможность их демонстрировать в процессе деятельности и общения.

Курс «Основы педагогического мастерства», в большей мере, чем все остальные ориентирован на формирование профессионально-педагогической культуры будущего педагога, так как раскрывает важнейшие педагогические особенности учителя, способствующие осуществлению им собственного культурологического развития. Однако и его доминирующим ядром могли бы стать процессы интеграции, гуманизации, гуманитаризации, культуросообразности, происходящие в современном педагогическом образовании. Однако пока в структуру курса введены лишь отдельные темы, способствующие развитию профессиональной и педагогической культуры личности будущего учителя.

В структуру профессионально-педагогической подготовки нами был введен курс «Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя», который создал целе-мотивационные, содержательные и технологические условия для культурологической подготовки будущего педагога.

Курс «Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя» решал следующие задачи: когнитивную – знакомство студентов с историей возникновения проблемы культурологической подготовки будущего учителя, педагогической культурологией, основами формирования нового педагогического мышления, с механизмами формирования нравственно-духовной сферы личности, философией образования; процессуальную – знакомство студента с приемами, методами и формами социокультурного развития и общей культуры личности: личностно-ориентированными методиками, методиками, направленными на оптимизацию коммуникативной культуры учителя, персонификацию и диалогизацию учебно-воспитательного процесса, диалог культур и др. Тренинговые занятия спецкурса были направлены на отработку и применение их в профессионально-педагогической деятельности; управленческо-регулятивную, которая предполагала приобретение навыков, опыта профессионального самоизучения, самообоснования и самосовершенствования по развитию у себя культурно-значимых качеств.

Логика построения курса «Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя» обусловлена организацией исследовательской работы студента по осмыслению своих личностных и профессиональных особенностей: от осознания сущности понятия «культурологическая подготовка», психолого-педагогических основ развития личности, понимания ее роли в ходе профессионально-педагогической деятельности до философского осмысления данной проблемы в контексте современной образовательной парадигмы. Понятие «культурологическая подготовка» рассматривается в курсе с позиций общепринятых в отечественной науке о человеке и культуре: «культура» – «общество» – «человек» – «образование». Показывается, что на процесс осуществления культурологической подготовки учителя влияют как внешние, так и внутренние факторы. Роль регулятора культурологической подготовки может играть теоретическая модель как образец, который студент педвуза наполняет своим содержанием.

Выделение отдельных компонентов в структуре культурологической подготовки является условным, так как их составляющие глубоко взаимосвязаны между собой и не могут быть четко разделены. Однако это облегчает студенту педвуза процесс самодиагностирования культурно-значимых качеств и отражает динамику самодетерминации в процессе культурологической подготовки.

На основе этого мы считаем, что в зависимости от специфики факультета и индивидуальной подготовленности преподавателя, читающего данный курс, отдельные его разделы могут излагаться в нетрадиционных формах, применением новых нестандартных методик. На практических занятиях студенту оказывается помощь в приобретении опыта самоисследования, прививается интерес и потребность в нем, вырабатывается практическая готовность к профессиональному и социокультурному саморазвитию и самосовершенствованию.

Изучение первых тем спецкурса ставит перед собой сугубо теоретическую цель и наполняет содержание когнитивной функции культурологической подготовки. Студенты работают над понятийным аппаратом проблемы и дают определение понятиям: «культурологическая подготовка будущего учителя», «педагогическая культура личности», «педагогическая культурология», «социокультурное развитие». В ходе изучения этих тем, студенты знакомятся с историческими пред-

посылками возникновения культурологического подхода к профессиональной подготовке педагога; сущностью и структурой культурологической подготовки учителя; современным состоянием проблемы культурологической подготовки педагога; семантикой философских и педагогических понятий, определяющих структуру культурологической подготовки учителя.

Изложение материала преподавателем начинается с постановки проблемных вопросов. Используя методику диалога культур, которая является составной частью педагогической культуры преподавателя, он ведет диалог с аудиторией. Процесс культурологической подготовки учителя предстает перед студентами в качестве всеобщей характеристики разнообразных видов деятельности, раскрывая и обеспечивая проявление закономерного развития потребностей, интересов, ценностных ориентаций, способностей личности относительно педагогической деятельности. В конце занятий студенты приходят к выводу, что культурологическая подготовка – это понятие более высокого уровня абстракции, конкретизирующееся в понятиях: «культура личности», «культура педагогической деятельности», «культура педагогического общения».

В программе спецкурса изучались также темы, посвященные методу диалога культур, на которых мы не только вводили в процесс обучения теоретические концепции диалога культур М.М. Бахтина – В.С. Библера, но и на конкретных занятиях «проигрывали» отдельные педагогические темы, опираясь на основные положения этой теории-методики. Сконструированный студентами «спор» «на равных» между Сократом и Платоном, А. Дистервегом и В.А. Сухомлинским, Ж.-Ж. Руссо и А.С. Макаренко, в котором роли всех великих педагогов-мыслителей исполняли сами студенты. Кропотливая подготовительная работа студентов по изучению особенностей исторических эпох, педагогических ориентиров, ценностных позиций педагогов-мыслителей, дала свои положительные результаты в культурологической подготовке будущего учителя.

Вместе с тем осуществлялось консультирование студентов по вопросам самодиагностирования и самокоррекции у себя культурно-значимых качеств, подбирались соответствующие методики диагностики, проводился анализ результатов самодиагностирования и коррекция, при помощи преподавателя-консультанта. Студенты составляли

собственную модель культурологической подготовки, на основе этой модели, под непосредственным руководством преподавателя, они выводили ряд параметров, которые составляют модель культурологической подготовки будущего учителя в целом.

Ценность этой работы заключается в том, что студенты проводили психологическое самодиагностирование тех качеств, которые, по их мнению, составляют ядро культурологической подготовленности личности учителя. При организации профессионального самоисследования студентов мы исходили не из идеальных, а реальных условий учебных заведений и наличия доступных и оправданных методов изучения будущим учителем своих культурно-значимых качеств.

Также была проведена дидактическая игра в форме пресс-конференции на тему: «Культурологическая подготовка учителя: проблемы и перспективы». В процессе данной игры важно было добиться, чтобы студенты не воспроизводили «житейские» точки зрения и стереотипы поведения учителя, а мыслили на научном уровне, используя теоретические и практические знания и навыки, усвоенные ими в процессе изучения спецкурса. Дидактическая функция данной игры состояла в выработке у будущего учителя профессиональных взглядов, убеждений, оценок с позиций культурологического осмысления педагогической реальности, критического отношения к решениям, лежащих в плоскости обыденного сознания; стимуляции внутренних регуляторов педагогической деятельности.

Дидактическая цель игры состояла в использовании студентами культурологических знаний в обстановке имитации реального учебно-воспитательного процесса. Исследовательской целью было выявление значимости для студентов культурологического знания в качестве необходимого «инструмента» для профессиональной работы.

При проведении игры мы исходили из того, что пресс-конференция – это встреча государственных, общественных деятелей с представителями печати для освещения определенного вопроса, имеющего разнообразное толкование. Поэтому несколько студентов выступали в ролях представителя Госкомитета по народному образованию, ученого-культуролога, педагога-новатора, ректора педуниверситета, представителя областного отдела народного образования, студента педуниверситета. Часть студентов играли роль «референтов», все остальные изображали корреспондентов различных печатных изда-

ний, телекомпаний, в том числе и зарубежных. По условиям игры каждый «представитель» имел по 2-3 референта, которые помогали в отборе материала и подготовке ответов.

Вначале с короткими сообщениями выступили «представители» государственных и общественных институтов, которые охарактеризовали свою точку зрения по обсуждаемой проблеме. Основную часть времени заняли вопросы корреспондентов и ответов на них:

– Что вы вкладываете в понятие «Культурологическая подготовка учителя»?

– В чем вы видите разницу понятий «Педагогическое мастерство» и «Культурологическая подготовка?»

– Что мешает эффективной культурологической подготовке будущего учителя?

– Какие функции в культурологической подготовке учителя выполняют культурология, философия, социология и дисциплины психолого-педагогического цикла?

– Какие категории культурологии, по вашему мнению, имеют значение для современной педагогики?

– Необходим ли для современного учителя культурологический подход к его профессиональной подготовке? Чем это обусловлено?

Культурологической подготовке будущего учителя в системе высшего образования способствовали также тренинговые и практические занятия по развитию у будущего учителя определенных качеств педагогического мастерства, таких как внимание, воображение, педагогическое творчество. Эти качества изучались и формировались у студентов в курсе «Основы педагогического мастерства», мы ставили своей целью развить их в культурологическом контексте, опираясь на изученный ими материал.

В процессе занятий нами анализировались результаты культурологической подготовки, корректировались ее отдельные формы и методы.

Большое значение в осуществлении культурологической подготовки будущего учителя мы придавали спецкурсу «Педагогическая антропология» разработанному Е.В. Андреевой, А.Н. Орловым, цель которого изучение человека в процессе его образования. В основу программы положено интегративное знание о человеке как био-психосоцио-культурной системе, представлены различные подходы к пониманию его целостной природы, процессов развития и воспита-

ния. В рамках предлагаемого курса уделяется внимание развитию умений и навыков самопознания, самовоспитания и самосовершенствования, а также способности понимания каждого конкретного ребёнка и оказания помощи ему в утверждении в нём Человека.

В содержание программы включены темы рефератов, которые ориентируют студента на самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Контроль и самоконтроль за формированием знаний обеспечен системой вопросов и заданий. По приводимому варианту тематического плана всего на курс отводится 36 часов, из которых 10 – лекционных, 10 – семинарских, 10 – лабораторно-практических, 6 – самостоятельная работа.

Изучение курса позволит будущему учителю:

– осмыслить особенности развития педагогической антропологии в контексте становления антропологических наук;

– обобщить и систематизировать знания о развивающемся Человеке, полученные при изучении отдельных учебных дисциплин;

– понять основные подходы к целостному постижению Человека, сложившиеся в истории культуры;

– развивать практические умения и навыки, необходимые в гуманно-ориентированной образовательной практике.

Таким образом, характеризуя исходные теоретические позиции, послужившие основанием для построения экспериментальной работы по проблеме культурологической подготовки будущего учителя можно отметить, что под психолого-педагогическим обеспечением культурологической подготовки будущего учителя нами понимается система факторов, которые способствуют созданию внутренних предпосылок для саморегуляции каждым участником этого процесса своего профессионально-педагогического и культурного развития. Критерием его сформированности является: способность студента давать дефиницию базовым понятиям, раскрывающим смысл и содержание культурологического развития личности, умение проводить диагностирование и самодиагностирование культурно-значимых качеств, а также способность к их анализу и самокоррекции.

Технологически обеспечить процесс диагностирования социокультурного и профессионального развития поможет работа с различными психологическими и психодиагностическими методиками. Формированию всех компонентов культурологической подготовленности педагога способствует изучение

МЕТОДИКА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

курса «Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя», выстроенного на основе идей философии образования, педагогической культурологии, педагогической психологии, введение специальных тем в курсы «Педагогика», «Культурология», «Основы педагогического мастерства», «Методика воспитательной работы», а также изучение спецкурса «Педагогическая антропология» и «Психологическая культура будущего учителя». Таким образом, результатом разработанной нами методики культурологической подготовки будущего учителя в системе высшего образования является высококвалифицированный специалист, который как субъект социокультурного развития обладает:

- высоким уровнем общекультурного развития, интеллигентности, духовности;
- широким диапазоном профессионального педагогического мышления;
- знанием категориально-понятийного и концептуального аппарата культурологии;
- мотивационной и практической готовностью к различным педагогическим функциям;

- владением современными методиками культурологического развития детей;
- развитием исследовательского, творческого потенциала;
- потребностью в саморазвитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 1986. – 231 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Герасина Л.Н. Современная высшая школа в условиях реформирования. – Харьков, 1993. – 152 с.
4. Иконникова С.Н. Диалог о культуре. – Л.: Лениздат, 1987. – 207 с.
5. Крюкова Е.А. Личностно-развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация: Монография. – Волгоград: Перемена, 2000. – 196 с.
6. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии, 1982, № 4. – С. 16-20.
7. Флиер А.Я. Современная культурология: объект, предмет, структура // Общественные науки и современность, 1997, № 2. – С. 124-145.