

ции в обществе, с появлением и увеличением числа информационных технологий. Наконец, в-четвертых, – с функциональной нагрузкой досуга (социализирующая, коммуникативная, воспитательная, развивающая, гедонистическая функции и т. п.) и с возможностями социализации и значимостью досуга для молодежи. Анализ литературных источников показал, что телевидение, радио, пресса, Интернет не только активно участвуют в формировании ценностей культурно-досуговой деятельности, но и одновременно являются заполнителем свободного времени.

В довольно широком спектре вопросов, затронутых в перечисленных выше исследованиях, можно выделить две проблемы, которые отмечаются наиболее часто. Первая – это предоставленность молодежи самой себе, улице, среде массмедиа. Вторая проблема – это намечающаяся тенденция «одомашнивания» молодежного досуга. Последствия этого: пассивный досуг (проведение свободного времени перед телевизором и компьютером), обеднение духовной сферы, неразвитость коммуникативных навыков, конформизм и фанатизм, возникновение различных видов девиаций социального поведения и аддикций (компьютерная, интернет-зависимость и т. п.).

Понятно, что при экстенсивном развитии исследований молодежной культуры на передний план выходит описание феноменов и первичная их типология. Более глубокие, собственно психологические исследования, могут дать научную картину не только социально-психологических типов досуга (основой дифференциации могут явиться активность, разнообразие культурных потребностей личности, интересы, жизненные ориентации), но и раскрыть механизмы социально-психологических эффектов досуга во всем его разнообразии. И если максимально негативные эффекты стихийно организуемого досуга могут проявляться в отклонениях социального поведения (аддикциях, девиантном, криминальном поведении), то, условно говоря, минимальные эффекты этого – нерациональное использование личного времени и созерцательно-развлекательные формы проведения досуга, которые могут проявляться в изменениях ценностной сферы личности, сужении круга интересов, увлечений, занятий.

СВОБОДА И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

И.Ф. Исаев, С.И. Маматова

В теории и практике профессионального образования тенденции и принципы отражают знания и опыт высокой степени общности. Если тенденции выражают существенные, устойчивые и необходимые связи между причиной и следствием, то вытекающие из них принципы определяют логику, стратегию и тактику практической деятельности. В нашем случае –

деятельность преподавателей и студентов. В принципах конкретизируется смысл тенденции, они обусловлены общественными потребностями, в них проявляется многообразие культуротворческих, созидających усилий носителей профессиональной культуры.

Тенденция – это предполагаемая, потенциальная, будущая закономерность или закон, это наблюдаемая связь между явлениями и процессами, состояниями и свойствами, которая при определенных объективных условиях может перейти в категорию закономерностей. Степень приближения тенденции к закономерностям и законам определяется ее устойчивостью, систематичностью, повторяемостью. Провести границу между тенденцией и закономерностью достаточно трудно, поэтому можно говорить лишь об их относительном различии.

Профессиональная культура как самоорганизующаяся социальная система испытывает на себе влияние законов, функционирующих в обществе и определяющих свое собственное внутрисистемное становление и развитие. Исследование путей формирования профессиональной культуры должно быть, таким образом, направлено на выявление основных тенденций ее развития и функционирования. Тенденция выражает определенный порядок причинной, устойчивой связи между структурными и функциональными компонентами профессиональной культуры, при которых изменения одних вызывают изменения других составляющих.

Тенденции, принципы и правила, функционирующие в педагогической реальности, отражают знания и опыт, но в различных сферах: первые – в сфере познавательной, гносеологической деятельности, вторые – в сфере нормативной, практической деятельности.

Эвристическую роль в поисках тенденций и принципов формирования профессиональной культуры может выполнять нахождение основной тенденции. Для нахождения такой тенденции необходимо иметь в виду, что ведущая тенденция должна детерминировать все другие, более частные тенденции; сохранять целостность педагогической деятельности; обуславливать приемы и методы исследования.

Среди ведущих тенденций формирования профессиональной культуры преподавателя необходимо выделить главную – тенденцию, раскрывающую зависимость формирования профессиональной культуры от степени развития профессиональной свободы и ответственности личности, ее творческой самореализации в педагогической деятельности, в выборе ее стратегии и тактики.

Профессиональная культура выступает не только как результат педагогической свободы личности, но и как ее предпосылка, как необходимая основа развития самой способности личности ставить цели деятельности в соответствии со своим намерением. Рассмотрение свободы и ответственности в контексте профессиональной культуры фиксирует именно момент вхождения человека, его поисков за пределы некоторой ограниченности» предписанной уставами, инструкциями, положениями. Жесткая регламентация учебно-воспитательного процесса сдерживает преподава-

телей в творческих поисках оптимальных приемов и методов обучения, препятствуя таким образом развитию потребности в творческой самореализации личности.

В человекознании свобода определяется как один из основных атрибутов существования личности, как имманентная характеристика человеческой деятельности. При определении категории свободы в структуре профессиональной культуры важно иметь в виду ряд концептуальных положений. Свобода в педагогической деятельности – это избирательная активность личности, отличающая творческую форму активности от той, которая осуществляется при отсутствии выбора, по принуждению, приказу и распоряжению. Являясь высшей формой развития направленности личности, свобода характеризует определенный уровень самосознания, делает человека ответственным за принятый выбор как перед самим собой, своими учениками, так и перед обществом.

Смена приоритетов в целях подготовки специалиста от вооружения его необходимой совокупностью профессиональных знаний и умений до развития творческих способностей и дарований, неординарного мышления неизбежно ведет к открытости, вариативности и динамичности в содержании, формах и методах работы преподавателя в соответствии с требованиями настоящего и перспективами на будущее. Переход от массовых, коллективных форм обучения студентов к индивидуальным, к развитию творческих способностей на основе самостоятельной работы, создает предпосылки для творческой самореализации личности преподавателя вуза, проявления его сил, способностей, интеллектуальных возможностей.

Направленность творческой самореализации определяется как внешними детерминантами, так и внутренними потребностями личности, раздражая, таким образом ее к профессиональному самосовершенствованию. Творческая самореализация как свободная деятельность зависит от ряда обстоятельств, прежде всего, от степени «личностности» общественных целей; эмоционально-ценностного отношения к ним; взаимосвязи самопознания и самооценки; самостоятельности и самоутверждения как относительно самостоятельных этапов самореализации; многообразия видов педагогической культуры, их гармонического единства. Но главное от того, как преподаватель понимает и оценивает степень ответственности за результаты своей профессиональной деятельности. Мера ответственности обуславливает выбор содержания, форм и методов свободной профессиональной деятельности.

Данная тенденция находит свое практическое выражение в реализации таких принципов как принцип единства индивидуализации и дифференциации формирования профессиональной культуры; профессионально-педагогической направленности целостного образовательного процесса; единства научной и педагогической деятельности преподавателя.

Принцип единства индивидуализации и дифференциации. Речь идет об индивидуализации как необходимом и возможном учете индивидуальных особенностей каждого обучающегося, его индивидуальном продви-

жении и освоении ценностей профессиональной культуры. Дифференциация в таком случае понимается как учет индивидуальных особенностей обучающихся, объединенных в группы для совместной деятельности по признакам возраста, квалификации, научно-педагогического стажа, профессиональным интересам и др. При организации обучения, повышения квалификации по дифференцированному принципу в основе его остается все-таки индивидуализация, индивидуальный подход. Если же говорить о разграничении «индивидуального подхода» и «индивидуализации», то нужно иметь в виду, что индивидуальный подход – есть стратегия, основное направление, а индивидуализация – тактика, практическая реализация этого основного направления.

Процесс индивидуализации начинается с обособления индивида, без такого обособления невозможно его существование как индивидуальности, без этого невозможна эффективная профессиональная деятельность. Индивидуальная неповторимость каждого человека определяется органическим единством и целостностью развития его потребностей и способностей в деятельности и общении.

Индивидуализация и дифференциация определяют технологии формирования профессиональной культуры, отбор содержания психолого-педагогического образования, разработку учебных планов и программ, подготовку учебных пособий и методических рекомендаций для начинающих и опытных преподавателей, руководителей вузовских коллективов, представителей разных научных дисциплин, организацию различных форм освоения профессиональной культурой – лекций, семинаров, практикумов, тренингов, мастер-классов, школ, студий и т.п. Включение данного принципа в систему принципов формирования профессиональной культуры способствует построению личной педагогической концепции преподавателя, оценке личностных, профессиональных качеств, признанию ценности приемов индивидуализации и дифференциации в работе со студентами.

Принцип профессиональной направленности целостного образовательного процесса в вузе. Для разработки тактической стороны реализации этого принципа в системе формирования профессиональной культуры необходимо обратиться к характеристике его основных признаков.

Предварительно заметим, что профессиональная направленность имеет несколько ветвей проявления. Во-первых, это профессиональная направленность личности студента, преподавателя, проявляющаяся в ряде профессионально-личностных характеристик. Во-вторых, профессиональная направленность деятельности студентов, преподавателей, научных подразделений, проявляющаяся в учебной, научной и педагогической деятельности. В-третьих, профессиональная направленность образовательного процесса в вузе, обеспечивающая создание необходимых условий для свободного творческого проявления личности студента и преподавателя в целях, содержании, формах, методах и результатах совместной деятельности. Профессиональная направленность образовательного процесса в вузе пред-

полагает учет особенностей личности и деятельности обучающихся и обучающихся. Профессиональная направленность образовательного процесса понятие более широкое, включающее в себя ряд специфических признаков.

Первый признак состоит в том, что профессионально-педагогическая направленность образовательного процесса не существует сама по себе, она находится в тесной взаимосвязи с гносеологической, познавательной направленностью подготовки специалиста, образуя таким образом целостность, динамичность образовательного процесса.

Второй признак заключается в наличии необходимых условий для перевода студента из объекта в субъект профессиональной деятельности, в создании такой ситуации, при которой преподаватель вуза видит в студенте заинтересованного участника педагогического процесса по овладению профессией. Этот признак профессиональной направленности объясняется самой природой педагогической деятельности, в центре которой находится личность, система многообразных отношений «преподаватель – студент», «студент – студент», «преподаватель – преподаватель» и др. Проявление такого признака в учебно-воспитательном процессе подчеркивает приоритетность личности студента, специалиста-профессионала, подчиненности всей жизнедеятельности вуза всесторонности формирования его личности.

Третий признак профессиональной направленности проявляется в сформированности психологической готовности преподавателей и студентов к осознанному, самостоятельному овладению профессией. Психологическая готовность, в свою очередь, включает содержание представлений педагога о психологической сущности педагогической деятельности, чувство личностной значимости педагогической деятельности, готовность принятия ответственности; готовность к общению; потребность личности в положительном самоотношении, самоактуализации и др.

Реализация принципа профессиональной направленности в деятельности преподавателя требует решения некоторых организационно-деятельностных вопросов, часто независимых от преподавателей, но являющихся компетенцией руководителей кафедр, деканатов, в целом вуза. Профессионализация учебно-воспитательного процесса – дело всех преподавателей вуза, и его успех зависит от распределения прав и обязанностей исполнителей на разных уровнях управления. Этот принцип раскрывает взаимосвязь в структуре образования, построенной с учетом цели формирования направленности как ведущего свойства личности, содержания социальной и технической стороны труда. При таком понимании и реализации профессиональной направленности создается основа для сочетания общей и профессиональной культуры личности для ее подготовки в соответствии с личными интересами и общественными потребностями.

Принцип единства научной и педагогической деятельности в процессе формирования профессиональной культуры. Проведенные исследования, а также результаты наших исследований показывают, общность компонентов научной и педагогической деятельности, включающих аналитический, конструктивный, организаторский, коммуникативный компо-

ненты. Такое сходство позволяет вести сравнительный анализ научной и педагогической деятельности в структуре профессиональной культуры преподавателя. Однако это единство противоречиво.

Различия в целях, содержании, методах той и другой деятельности требуют различной концентрации интеллектуальных, волевых, эмоциональных сил. Мотивы, установки, ценностные ориентации личности обуславливают предпочтение научной или педагогической деятельности, в силу чего сочетание структурных компонентов принимает довольно специфический вид. К примеру, в научной работе ведущую роль выполняют аналитический и прогностический компоненты; в педагогической – конструктивный, организаторский, коммуникативный компоненты. Педагогическая деятельность протекает более напряженно и эмоционально, она требует самоотдачи «на виду», ее продолжительность строго определена в режиме учебного года, семестра, учебной недели, рабочего дня, конкретной формы занятия, ее построение предполагает ориентацию на другого. В исследованиях по педагогике высшей школы убедительно показано, что научная деятельность составляет основу педагогической, но ведущей является педагогическая деятельность, ее организация, контроль, оценка результатов.

Тенденция развития профессиональной свободы, творческой самореализации находит яркое проявление в реализации принципа единства научной и педагогической деятельности. Эта зависимость была отмечена еще Н.И. Пироговым, когда он писал: «И в самом деле, где положить границу тому или другому? Кто истинно двигает науку, тот, по врожденной склонности, желает и других сделать участниками этого движения. Кто излагает науку, тому естественно и желание быть ее двигателем».

Взаимодействие научной и педагогической деятельности имеет свои особенности, обусловленные направленностью личности и деятельности преподавателя, и может быть представлено несколькими вариантами сочетания. В первом случае научная работа явно преобладает над педагогической и затрудняет эффективное проведение последней, со стороны преподавателя может проявиться небрежное отношение к обучающей деятельности, объясняемое занятостью, нехваткой времени и т.п. Во втором случае педагогическая деятельность преобладает над научной. Подготовка к занятиям, разработка новых курсов, методических материалов, особенно у начинающих преподавателей, не оставляет времени для систематической научной работы. В третьем случае увлечение наукой, желание передать полученные научные сведения «из первых рук» своим студентам, вдохновить и пробудить интерес к науке побуждает преподавателя к поиску оригинальных, убедительных методов и приемов обучения, обращению к психолого-педагогической науке с тем, чтобы сделать свое преподавание ярким и запоминающимся. И, наконец, в четвертом случае активная педагогическая деятельность оказывает положительное влияние на научную. Изложение лекционного курса в аудитории, «рассуждение вслух», возникающие по ходу изложения собственные вопросы и вопросы студентов, нередко стимулируют преподавателя к нетрадиционным подходам, теоре-

тическим находкам. Желание сделать область своей научной дисциплины ясной и доходчивой для студентов, например, при подготовке учебников, пособий часто приводит педагога-ученого к установлению новых тенденций, зависимостей в науке. Как видим, два последних варианта наиболее полно соответствуют нашим представлениям о профессиональной культуре преподавателя, подчеркивая необходимость практической реализации принципа единства научной и педагогической деятельности.

Таким образом, свобода и ответственность преподавателя рассматриваются нами как тенденция развития профессиональной культуры современного преподавателя. По степени проявления свободы и ответственности можно судить об уровне профессиональной культуры преподавателя.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Н.И. Исаева

Сущность, имея по своей природе диалектическую структуру, проявляется посредством элементов, составляющих ее (А.Ф. Лосев). Анализ психологической культуры на уровне явления позволил выделить элементы, посредством которых и проявляется ее сущность.

Структурный подход к психологической культуре как явлению потребовал определения сущности культурного явления. В нашем исследовании методологическим ориентиром в понимании культурного явления является определение, данное М. Мамардашвили: «... культурные явления – это такие явления, которые заменяют физические, естественно данные человеку способности, преобразуя их работу в некоторую структуру и в некоторый способ действия, результат, устойчивость и однозначность которого не только не зависят от случайности индивидуальных способностей и умений, но и дают их преобразованием нечто совсем иное» (1, 342). Такая трактовка культурного явления, во-первых, служит методологическим основанием для рассмотрения соотношения профессионализма, мастерства и профессиональной культуры и, во-вторых, позволяет отнести к профессионально-культурным когнитивные и ценностно-смысловые явления, явления самореализации, как составляющие профессиональной психологической культуры.

В исследовании представлена двухуровневую модель элементов, посредством которых проявляется профессионально – психологическая культура. Первый уровень нами промаркирован, как «интрасубъектный», второй – как «интерсубъектный»

Интрасубъектный уровень элементов профессиональной культуры психолога – это уровень субъекта, на котором его профессиональные способности и умения в процессе освоения и осуществления профессии пре-