

Реферат по предмету

ПЕДАГОГИКА

на тему

**ОБЩАЯ
ХАРАКТЕРИСТИКА
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРОФЕССИИ**

Выполнила: Абдурахманова Д. гр-55 КТООТ-08

Приняла: Солиева Г.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

План:

- 1. Возникновение и становление педагогической профессии**
- 2. Особенности педагогической профессии**
- 3. Перспективы развития педагогической профессии**

1. Возникновение и становление педагогической профессии

В глубокой древности, когда еще не было разделения труда, все члены общины или племени - взрослые и дети - участвовали на равных в добывании пищи, что составляло главный смысл существования в те далекие времена. Передача накопленного предшествующими поколениями опыта детям в дородовой общине была "вплетена" в трудовую деятельность. Дети, с ранних лет включаясь в нее, усваивали знания о способах деятельности (охота, собирательство и др.) и овладевали различными умениями и навыками. И лишь по мере совершенствования орудий труда, что позволяло добывать пищи больше, появилась возможность не привлекать к этому больных и старых членов общины. Им вменялось в обязанность быть хранителями огня и присматривать за детьми. Позже, по мере усложнения процессов сознательного изготовления орудий труда, повлекших за собой необходимость специальной передачи трудовых умений и навыков, старейшины рода - самые уважаемые и умудренные опытом - образовали, в современном понимании, первую социальную группу людей - воспитателей, прямой и единственной обязанностью которых стала передача опыта, забота о духовном росте подрастающего поколения, его нравственности, подготовка к жизни. Так воспитание стало сферой деятельности и сознания человека.

Возникновение педагогической профессии поэтому имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

Интересна этимология русского слова "воспитатель". Оно происходит от основы "питать". Не без основания сегодня слова "воспитывать" и "вскармливать" нередко рассматриваются как синонимы. В современных словарях воспитатель определяется как человек, занимающийся воспитанием кого-либо, принимающий на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека. Слово "учитель", видимо, появилось позже, когда человечество осознало, что знания есть ценность сама по себе и что нужна специальная организация деятельности детей, направленная на приобретение знаний и умений. Такая деятельность получила название обучения.

В Древнем Вавилоне, Египте, Сирии учителями чаще всего были жрецы, а в Древней Греции - наиболее умные, талантливые вольнонаемные граждане: педономы, педотрибы, дидакалы, педагоги. В Древнем Риме от имени императора учителями назначались государственные чиновники, хорошо знавшие науки, но главное, много путешествовавшие и, следовательно, много видевшие, знавшие языки, культуру и обычаи разных народов. В древних китайских хрониках, дошедших до наших дней, упоминается, что еще в XX в. до н.э. в стране существовало министерство, ведавшее делами просвещения народа, назначавшее на должность учителя мудрейших представителей

общества. В средние века педагогами, как правило, были священники, монахи, хотя в городских школах, университетах ими все чаще становились люди, получившие специальное образование. В Киевской Руси обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя и властителя. В "Поучении" Мономаха раскрывается основной свод правил жизни, которым следовал сам государь и которым советовал следовать своим детям: любить свою Родину, заботиться о народе, творить добро близким, не грешить, уклоняться от злых дел, быть милостивым. Он писал: "Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, этому учитесь... Лениость ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленись ни на что хорошее..." [1]. В Древней Руси учителей называли мастерами, подчеркивая этим уважение к личности наставника подрастающего поколения. Но и мастеров-ремесленников, передававших свой опыт, называли и сейчас, как известно, уважают уважительно - Учитель.

С момента возникновения педагогической профессии за учителями закрепились прежде всего воспитательная, единая и неделимая, функция. Учитель - это воспитатель, наставник. В этом его гражданское, человеческое предназначение. Именно это имел в виду А. С. Пушкин, посвящая своему любимому учителю профессору нравственных наук А. П. Куницыну (Царскосельский лицей) следующие строки: "Он создал нас, он воспитал наш пламень... Заложен им краеугольный камень, им чистая лампада возжена" [2].

Задачи, встававшие перед школой, существенно менялись на разных этапах развития общества. Этим объясняется периодический перенос акцентов с обучения на воспитание и наоборот. Однако государственная политика в области образования практически всегда недооценивала диалектическое единство обучения и воспитания, целостность развивающейся личности. Как нельзя обучать, не оказывая воспитательного влияния, так нельзя и решать воспитательные задачи, не вооружив воспитанников довольно сложной системой знаний, умений и навыков. Передовые мыслители всех времен и народов никогда не противопоставляли обучение и воспитание. Более того, они рассматривали учителя прежде всего как воспитателя.

Выдающиеся учителя были у всех народов и во все времена. Так, Великим учителем китайцы называли Конфуция. В одной из легенд об этом мыслителе приводится его разговор с учеником: "Эта страна обширна и густо населена. Что же ей недостает, учитель?" - обращается к нему ученик. "Обогати ее", - отвечает учитель. "Но она и так богата. Чем же ее обогатить?" - спрашивает ученик. "Обучи ее!" - восклицает учитель.

Человек трудной и завидной судьбы, чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский был первым, кто стал разрабатывать педагогику как самостоятельную отрасль теоретического знания. Коменский мечтал дать своему народу собранную воедино мудрость мира. Он написал десятки учебников для школы, свыше 260 педагогических произведений. И сегодня каждый учитель, пользуясь словами "урок", "класс", "каникулы", "обучение" и т.д., не всегда знает, что все они вошли в школу вместе с именем великого чешского педагога.

Я.А. Коменский утверждал новый, прогрессивный взгляд на учителя. Эта профессия была для него "превосходна, как никакая другая под солнцем". Он сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества [1].

Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци затратил все свои сбережения на создание детских приютов. Свою жизнь он посвятил сиротам, пытался сделать детство школой радости и творческого труда. На его могиле стоит памятник с надписью, которая заканчивается словами: "Все - для других, ничего - для себя".

Великим педагогом России был Константин Дмитриевич Ушинский - отец русских учителей. Созданные им учебники выдержали небывалый в истории тираж. Например,

"Родное слово" переиздавалось 167 раз. Его наследие составляет 11 томов, а педагогические произведения имеют научную ценность и сегодня. Он так охарактеризовал общественное значение профессии учителя: "Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо", а его дело, "скромное по наружности, - одно из величайших дел истории. На этом деле зиждутся государства и им живут целые поколения" [1].

Поиски российских теоретиков и практиков 20-х гг. XX в. во многом подготовили новаторскую педагогику Антона Семеновича Макаренко. Несмотря на утвердившиеся в образовании, как и во всем по стране, в 30-е гг. командно-административные методы управления, он противопоставил им педагогику, гуманистическую по сути, оптимистическую по духу, проникнутую верой в творческие силы и возможности человека. Теоретическое наследие и опыт А. С. Макаренко приобрели всемирное признание. Особое значение имеет созданная А. С. Макаренко теория детского коллектива, которая органично включает в себя тонкую по инструментовке и своеобразную по способам и приемам осуществления методику индивидуализации воспитания. Он считал, что работа воспитателя самая трудная, "возможно, самая ответственная и требующая от личности не только наибольшего напряжения, но и больших сил, больших способностей"[2].

2. Особенности педагогической профессии

Своеобразие педагогической профессии. Принадлежность человека к той или иной профессии проявляется в особенностях его деятельности и образе мышления. По классификации, предложенной Е. А. Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Но педагогическую профессию из ряда других выделяют прежде всего по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности. В связи с этим педагогическая профессия стоит особняком, выделяясь в отдельную группу. Главное ее отличие от других профессий типа "человек-человек" заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно. Имея в качестве цели своей деятельности становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом ее интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования ее духовного мира.

Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа "человек-человек" также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же педагога ведущая задача - понять общественные цели и направить усилия других людей на их достижение.

Особенность обучения и воспитания как деятельности по социальному управлению состоит в том, что она имеет как бы двойной предмет труда. С одной стороны, главное ее содержание составляют взаимоотношения с людьми: если у руководителя (а учитель таковым и является) не складываются должные отношения с теми людьми, которыми он руководит или которых он убеждает, значит, нет самого важного в его деятельности. С другой стороны, профессии этого типа всегда требуют от человека специальных знаний, умений и навыков в какой-либо области (в зависимости от того, кем или чем он руководит). Педагог, как любой другой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, процессом развития которых он руководит. Таким образом, педагогическая профессия требует двойной подготовки - человековедческой и специальной.

Так, в профессии учителя умение общаться становится профессионально необходимым качеством. Изучение опыта начинающих учителей позволило исследователям, в частности В. А. Кан-Калику, выявить и описать наиболее часто встречающиеся "барьеры" общения, затрудняющие решение педагогических задач: несовпадение установок, боязнь класса, отсутствие контакта, сужение функции общения, негативная установка на класс, боязнь педагогической ошибки, подражание. Однако если начинающие учителя испытывают психологические "барьеры" по неопытности, то учителя со стажем - по причине недооценки роли коммуникативного обеспечения педагогических воздействий, что приводит к обеднению эмоционального фона образовательного процесса. В результате оказываются обедненными и личные контакты с детьми, без эмоционального богатства которых невозможна продуктивная, одухотворенная положительными мотивами деятельность личности.

Своеобразие педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.

Гуманистическая функция педагогической профессии. За педагогической профессией исторически закрепились две социальные функции - адаптивная и гуманистическая ("человекообразующая"). Адаптивная функция связана с приспособлением учащегося, воспитанника к конкретным требованиям современной социокультурной ситуации, а гуманистическая - с развитием его личности, творческой индивидуальности.

С одной стороны, учитель подготавливает своих воспитанников к нуждам данного момента, к определенной социальной ситуации, к конкретным запросам общества. Но с другой стороны, он, объективно оставаясь хранителем и проводником культуры, несет в себе вневременной фактор. Имея в качестве цели развитие личности как синтеза всех богатств человеческой культуры, учитель работает на будущее.

В труде учителя всегда содержится гуманистическое, общечеловеческое начало. Сознательное его выдвижение на первый план, стремление служить будущему характеризовали прогрессивных педагогов всех времен. Так, известный педагог и деятель в области образования середины XIX в. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег, которого называли учителем немецких учителей, выдвигал общечеловеческую цель воспитания: служение истине, добру, красоте. "В каждом индивидууме, в каждой нации должен быть воспитан образ мыслей, именуемый гуманностью: это стремление к благородным общечеловеческим целям" [1]. В реализации этой цели, считал он, особая роль принадлежит учителю, который является живым поучительным примером для ученика. Его личность завоевывает ему уважение, духовную силу и духовное влияние. Ценность школы равняется ценности учителя.

Великий русский писатель и педагог Лев Николаевич Толстой видел в педагогической профессии прежде всего гуманистическое начало, которое находит свое выражение в любви к детям. "Если учитель имеет только любовь к делу, - писал Толстой, - он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь и к делу, и к ученикам, он - совершенный учитель" [2].

Л.Н.Толстой считал свободу ребенка ведущим принципом обучения и воспитания. По его мнению, школа может быть подлинно гуманной только тогда, когда учителя не будут рассматривать ее как "дисциплинированную роту солдат, которой нынче командует один, завтра другой поручик". Он призывал к новому типу отношений между учителями и учениками, исключавшему принуждение, отстаивал идею развития личности как центральную в гуманистической педагогике.

В 50-60-е гг. XX в. наиболее значительный вклад в теорию и практику гуманистического воспитания внес Василий Александрович Сухомлинский - директор Павлышской средней школы на Полтавщине. Его идеи гражданственности и человечности

в педагогике оказались созвучны нашей современности. "Век математики - хорошее крылатое выражение, но оно не отражает всей сущности того, что происходит в наши дни. Мир вступает в век Человека. Больше чем когда бы то ни было мы обязаны думать сейчас о том, что вкладываем в душу человека" [1].

Воспитание во имя счастья ребенка - таков гуманистический смысл педагогических трудов В. А. Сухомлинского, а его практическая деятельность - убедительное доказательство тому, что без веры в возможности ребенка, без доверия к нему вся педагогическая премудрость, все методы и приемы обучения и воспитания несостоятельны.

Основой успеха учителя, считал он, является духовное богатство и щедрость его души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры, умение глубоко проникнуть в сущность педагогического явления.

Первоочередная задача школы, отмечал В. А. Сухомлинский, состоит в том, чтобы открыть в каждом человеке творца, поставить его на путь самобытно-творческого, интеллектуально полнокровного труда. "Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант - значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства" [2].

История педагогической профессии показывает, что борьба передовых учителей за освобождение ее гуманистической, социальной миссии от давления классового господства, формализма и бюрократизма, консервативного профессионального уклада придает драматизм судьбе педагога. Эта борьба становится все напряженнее по мере усложнения социальной роли педагога в обществе.

Карл Роджерс, являющийся одним из основоположников современного гуманистического направления в западной педагогике и психологии, утверждал, что общество сегодня заинтересовано в огромном количестве конформистов (приспособленцев). Это связано с потребностями промышленности, армии, неспособностью и, главное, нежеланием многих, начиная от рядового учителя и кончая руководителями высшего ранга, расставаться со своей пусть маленькой, но властью. "Нелегко стать глубоко человечным, доверять людям, сочетать свободу с ответственностью.

Путь, представленный нами, - это вызов. Он предполагает не простое принятие на себя обстоятельств демократического идеала" [1].

Сказанное не означает, что учитель не должен готовить своих учеников к конкретным запросам жизни, в которую им в ближайшем будущем необходимо будет включиться. Воспитывая ученика, не адаптированного к наличной ситуации, учитель создает трудности в его жизни. Воспитывая слишком адаптированного члена общества, он не формирует у него потребности целенаправленного изменения как самого себя, так и общества.

Сугубо адаптивная направленность деятельности учителя крайне негативно сказывается и на нем самом, так как он постепенно теряет самостоятельность мышления, подчиняет свои способности официальным и неофициальным предписаниям, теряя в конечном счете свою индивидуальность. Чем больше учитель подчиняет свою деятельность формированию личности учащегося, приспособленного к конкретным запросам, тем в меньшей степени он выступает как гуманист и нравственный наставник. И наоборот, даже в условиях антигуманного классового общества стремление передовых педагогов противопоставить миру насилия и лжи человеческую заботу и доброту неизбежно отзывается в сердцах воспитанников. Вот почему И. Г. Песталоцци, отмечая особую роль личности воспитателя, его любви к детям, провозглашал ее в качестве основного средства воспитания. "Я не знал ни порядка, ни метода, ни искусства воспитания, которые не явились бы следствием моей глубокой любви к детям" [2].

Речь, собственно, идет о том, что учитель-гуманист не только верит в демократические идеалы и высокое предназначение своей профессии. Он своей

деятельностью приближает гуманистическое будущее. А для этого он должен быть активным сам. При этом имеется в виду не любая его активность. Так, нередко встречаются учителя сверхактивные в своем стремлении "воспитывать". Выступая субъектом образовательного процесса, учитель должен признавать право быть субъектами и за учащимися. Это значит, что он должен быть способным довести их до уровня самоуправления в условиях доверительного общения и сотрудничества.

Коллективный характер педагогической деятельности. Если в других профессиях группы "человек-человек" результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека - представителя профессии (например, продавца, врача, библиотекаря и т.п.), то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи и других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности - воспитанника.

С осознанием закономерного усиления коллективистических начал в педагогической профессии все шире входит в обиход понятие совокупного субъекта педагогической деятельности. Под совокупным субъектом в широком плане понимается педагогический коллектив школы или другого образовательного учреждения, а в более узком - круг тех педагогов, которые имеют непосредственное отношение к группе учащихся или отдельному ученику.

Большое значение формированию педагогического коллектива придавал А. С. Макаренко. Он писал: "Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса" [1].

Те или иные черты коллектива проявляются прежде всего в настроении его членов, их работоспособности, психическом и физическом самочувствии. Такое явление получило название психологического климата коллектива.

А. С. Макаренко вскрыл закономерность, согласно которой педагогическое мастерство учителя обусловлено уровнем сформированности педагогического коллектива. "Единство педагогического коллектива, - считал он, - совершенно определяющая вещь, и самый молодой, самый неопытный педагог в едином, спаянном коллективе, возглавляемом хорошим мастером-руководителем, больше сделает, чем какой угодно опытный и талантливый педагог, который идет вразрез с педагогическим коллективом. Нет ничего опаснее индивидуализма и склоки в педагогическом коллективе, нет ничего отвратительнее, нет ничего вреднее" [2]. А. С. Макаренко утверждал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимости от качества или таланта отдельно взятого учителя, хорошим мастером можно стать только в педагогическом коллективе.

Неоценимый вклад в развитие теории и практики формирования педагогического коллектива внес В.А. Сухомлинский. Будучи сам на протяжении многих лет руководителем школы, он пришел к выводу об определяющей роли педагогического сотрудничества в достижении тех целей, которые стоят перед школой. Исследуя влияние педагогического коллектива на коллектив воспитанников, В.А. Сухомлинский установил следующую закономерность: чем богаче духовные ценности, накопленные и заботливо охраняемые в педагогическом коллективе, тем отчетливее коллектив воспитанников выступает как активная, действенная сила, как участник воспитательного процесса, как воспитатель. В. А. Сухомлинскому принадлежит мысль, которая, надо полагать, и в настоящее время еще не до конца осознана руководителями школ и органов образования: если нет педагогического коллектива, то нет и коллектива ученического. На вопрос, как же и благодаря чему создается педагогический коллектив, В. А. Сухомлинский отвечал однозначно - его творят коллективная мысль, идея, творчество.

Творческая природа труда учителя. Педагогическая деятельность, как и любая другая, имеет не только количественную меру, но и качественные характеристики. Содержание и организацию труда учителя можно правильно оценить, лишь определив

уровень его творческого отношения к своей деятельности. Уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей. Творческий характер педагогической деятельности поэтому является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог, а тем более педагог-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

Творческий потенциал личности педагога формируется на основе накопленного им социального опыта, психолого-педагогических и предметных знаний, новых идей, умений и навыков, позволяющих находить и применять оригинальные решения, новаторские формы и методы и тем самым совершенствовать исполнение своих профессиональных функций. Только эрудированный и имеющий специальную подготовку учитель на основе глубокого анализа возникающих ситуаций и осознания сущности проблемы путем творческого воображения и мысленного эксперимента способен найти новые, оригинальные пути и способы ее решения. Но опыт убеждает, что творчество приходит только тогда и только к тем, кто добросовестно относится к труду, постоянно стремится к повышению профессиональной квалификации, пополнению знаний и изучению опыта лучших школ и учителей.

Область проявления педагогического творчества определяется структурой основных компонентов педагогической деятельности и охватывает практически все ее стороны: планирование, организацию, реализацию и анализ результатов.

В современной научной литературе педагогическое творчество понимается как процесс решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах. Обращаясь к решению неисчислимого множества типовых и нестандартных задач, учитель, так же как и любой исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска: анализом педагогической ситуации; проектированием результата в соответствии с исходными данными; анализом имеющихся средств, необходимых для проверки предположения и достижения искомого результата; оценкой полученных данных; формулировкой новых задач.

Однако творческий характер педагогической деятельности нельзя свести только к решению педагогических задач, ибо в творческой деятельности в единстве проявляются познавательный, эмоционально-волевой и мотивационно-потребностный компоненты личности. Тем не менее решение специально подобранных задач, направленных на развитие каких-либо структурных компонентов творческого мышления (целеполагание, анализ, требующий преодоления барьеров, установок, стереотипов, перебор вариантов, классификация и оценка и т.п.), является главным фактором и важнейшим условием развития творческого потенциала личности учителя.

Опыт творческой деятельности не вносит принципиально новых знаний и умений в содержание профессиональной подготовки учителя. Но это не означает, что научить творчеству нельзя. Можно - при обеспечении постоянной интеллектуальной активности будущих учителей и специфической творческой познавательной мотивации, которая выступает регулирующим фактором процессов решения педагогических задач. Это могут быть задачи на перенос знаний и умений в новую ситуацию, на выявление новых проблем в знакомых (типичных) ситуациях, на выделение новых функций, методов и приемов, на комбинирование новых способов деятельности из известных и др. Этому же способствуют и упражнения в анализе педагогических фактов и явлений, выделении их составляющих, выявлении рациональных основ тех или иных решений и рекомендаций.

Часто сферу проявления творчества учителя произвольно сужают, сводя ее к нестандартному, оригинальному решению педагогических задач. Между тем творчество педагога не в меньшей мере проявляется и при решении коммуникативных задач,

выступающих своеобразным фоном и основанием педагогической деятельности. В. А. Кан-Калик, выделяя наряду с логико-педагогическим аспектом творческой деятельности учителя и субъективно-эмоциональный, детально конкретизирует коммуникативные умения, особенно проявляющиеся при решении ситуативных задач. К числу таких умений в первую очередь следует отнести умения управлять своим психическим и эмоциональным состоянием, действовать в публичной обстановке (оценить ситуацию общения, привлечь внимание аудитории или отдельных учеников, используя разнообразные приемы, и т.п.) и др. Творческую личность отличает и особое сочетание личностно-деловых качеств, характеризующих ее креативность.

Е. С. Громов и В. А. Моляко называют семь признаков креативности: оригинальность, эвристичность, фантазию, активность, концентрированность, четкость, чувствительность. Педагогу-творцу присущи также такие качества, как инициативность, самостоятельность, способность к преодолению инерции мышления, чувство подлинно нового и стремление к его познанию, целеустремленность, широта ассоциаций, наблюдательность, развитая профессиональная память.

Каждый учитель продолжает дело своих предшественников, но учитель-творец видит шире и значительно дальше. Каждый учитель так или иначе преобразует педагогическую действительность, но только учитель-творец активно борется за кардинальные преобразования и сам в этом деле является наглядным примером.

3. Перспективы развития педагогической профессии

В сфере образования, как и в других областях материального и духовного производства, наблюдается тенденция к внутрипрофессиональной дифференциации. Это закономерный процесс разделения труда, проявляющийся не только и не столько в дроблении, сколько в развитии все более совершенных и эффективных обособленных видов деятельности в пределах педагогической профессии. Процесс обособления видов педагогической деятельности обусловлен прежде всего существенным "усложнением" характера воспитания, которое, в свою очередь, вызвано изменениями социально-экономических условий жизни, последствиями научно-технического и социального прогресса.

Другим обстоятельством, приводящим к появлению новых педагогических специальностей, является увеличение спроса на квалифицированное обучение и воспитание. Так, уже в 70-80-е гг. стала отчетливо проявляться тенденция к специализации по основным направлениям воспитательной работы, вызванная необходимостью более квалифицированного руководства художественной, спортивной, туристско-краеведческой и другими видами деятельности школьников.

Итак, профессиональная группа специальностей - совокупность специальностей, объединенных по наиболее устойчивому виду социально полезной деятельности, отличающейся характером своего конечного продукта, специфическими предметами и средствами труда.

Педагогическая специальность - вид деятельности в рамках данной профессиональной группы, характеризующийся совокупностью знаний, умений и навыков, приобретенных в результате образования и обеспечивающих постановку и решение определенного класса профессионально-педагогических задач в соответствии с присваиваемой квалификацией.

Педагогическая специализация - определенный вид деятельности в рамках педагогической специальности. Она связана с конкретным предметом труда и конкретной функцией специалиста.

Педагогическая квалификация - уровень и вид профессионально-педагогической подготовленности, характеризующей возможности специалиста в решении определенного класса задач.

Педагогические специальности объединены в профессиональную группу "Образование". Основанием дифференциации педагогических специальностей является специфика объекта и целей деятельности специалистов данной группы. Обобщенным объектом профессиональной деятельности педагогов является человек, его личность. Отношения педагога и объекта его деятельности складываются как субъектно-субъектные ("человек-человек"). Поэтому основанием дифференциации специальностей данной группы являются различные предметные области знаний, науки, культуры, искусства, которые выступают в качестве средства взаимодействия (например, математика, химия, экономика, биология и др.).

Другое основание для дифференциации специальностей - это возрастные периоды развития личности, отличающиеся в том числе выраженной спецификой взаимодействия педагога с развивающейся личностью (дошкольный, младший школьный, подростковый возраст, юность, зрелость и старость).

Следующим основанием для дифференциации специальностей педагогического профиля служат особенности развития личности, связанные с психофизическими и социальными факторами (нарушение слуха, зрения, умственная неполноценность, девиантное поведение и др.).

Специализация внутри педагогической профессии привела к выделению видов педагогической деятельности и по направлениям воспитательной работы (трудовое, эстетическое и т.п.). Очевидно, что такой подход противоречит факту целостности личности и процесса ее развития и вызывает обратный процесс - интеграцию усилий отдельных педагогов, расширение их функций, сферы деятельности.

Изучение педагогической практики приводит к выводу, что точно так же, как и в сфере материального производства, в области образования все больше проявляется действие закона обобщенного характера труда. В условиях все более явно проявляющейся внутривидовой дифференциации деятельность педагогов разных специальностей характеризуется тем не менее общими однородными элементами. Все более отмечается общность решаемых организационных и сугубо педагогических задач. В связи с этим осознание общего и особенного в разных видах педагогической деятельности, а также целостности педагогического процесса является важнейшей характеристикой педагогического мышления современного учителя.

Литература :

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков. - М., 1985. - С. 167.
2. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 10 т. - Л., 1977. - Т. 2. - С. 351.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1995. - С. 248-284.
4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. - М., 1951. - Т. 2. - С. 32.
5. Макаренко А. С. Сочинения: В 7 т. - М., 1958. - Т. V. - С. 178.
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956. - С. 237.
7. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. - М., 1956. - С. 362.
8. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3 т. - М., 1981. - Т. 3. - С. 123-124.
9. Rogers C. Freedom to learn for the 80-s. - Toronto; London; Sydney, 1983. - P. 307.
10. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. - М., 1981. - Т. 2. - С. 68.