

- гогического бакалавриата, педагогов-практиков. СПб., 1995. 234 с.
3. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. 494 с.
  4. Радугин А.А., Радугин К.А. Социология: Курс лекций. М., 1995. 192 с.
  5. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск, 1997. 800 с.
  6. Социологический энциклопедический словарь / Под ред. Г.В. Осипова. М., 1998. 480 с.

УДК 372.02

**Вьюнова Д.С.**

*Московский государственный областной университет*

## **ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГА-ЛИДЕРА**

**D. Vyunova**

*Moscow State Regional University*

### **THE PEDAGOGIC UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS CONDITION OF FORMING TEACHER LEADER**

*Аннотация.* В статье раскрыта проблема профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, показана актуальность формирования у них таких качеств лидера, как уверенность в себе и своей компетентности, коммуникативные и организаторские умения. В результате проведенного среди молодых учителей исследования были выявлены некоторые трудности в их взаимоотношениях с учебным коллективом. Анализ современной теории и практики позволил использовать для решения данной проблемы средовой подход и понятие «воспитательное пространство».

*Ключевые слова:* педагогическое образование, профессиональная подготовка, качества лидера, воспитательная среда, воспитательное пространство.

*Abstract.* This article deals with the problem of teacher training and the formation of such qualities of a leader as self-confidence, confidence in professional competence, communicative and organizational skills. The conducted research of young teachers reveals some difficulties in teacher-class relationships. The analysis of modern theory and practice enabled us to use a milieu approach and the concept of "educational environment" to solve this problem.

*Key words:* pedagogic education, professional training, leader's qualities, educational environment, educational space.

Первое десятилетие XXI в. характеризуется многими изменениями во всех сферах жизни. Исключением не стала и область образования, а именно – профессиональная подготовка будущих учителей. В настоящее время становление специалистов в любой области должно осуществляться на новой концептуальной основе в рамках компетентностного подхода (И.Г. Агапов, Л.К. Гейхман, В. Гутмахер, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.К. Маркова, Д. Мертенс, Б. Оскарсон, Л.А. Петровская, Дж. Равен, М.Н. Скаткин, Ю.Г. Татур, Р. Уайт, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, Г.П. Щедровицкий и др.). Понятие «компетентность», под которым подразумеваются знания, умения и личностные качества, становится самым точным определением уровня готовности специалиста к профессиональной деятельности. Компетентностный подход есть не что иное, как попытка привести в соответствие образование и потребности рынка, сгладить противоречие между учебной подготовкой и профессиональной деятельностью. Компетентность рассматривают как свойство личности, потенциальную способность индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успеш-

ного осуществления конкретной профессиональной деятельности.

Л.Н. Куликова указывает на изменившуюся цель высшего педагогического образования, которая стала осознаваться, не как «подготовка специалиста», а как «воспитание профессионала» [5]. Проблема воспитания в профессиональных заведениях не нова для педагогики. Еще В.А. Сухомлинский в середине XX в. писал, что очень велика роль воспитательной работы в учреждениях профессионального образования, а недостаток внимания к данной проблеме отзовется в дальнейшем в других важных областях нашей жизни. На смену представлениям о воспитании как воздействию, формировании, приучении пришло понимание его как создания условий для саморазвития человека и стимулирования его осознанного личностного роста. Данный подход определили как *средовой*, так как в настоящее время путь влияния среды способствует вовлечению индивида в общественную жизнь, учит его пониманию культуры, поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей.

Категория «среда» давно уже рассматривается исследователями, а в последние годы интерес к ней только возрастает. Под *средой* понимают окружающие социально-культурные условия, обстановку, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий.

В зарубежных исследованиях для определения воспитывающей среды используют термин «скрытое учебное содержание» («hidden curriculum»), к которому относят такой опыт, практику и результат обучения, которые не определены в учебных программах или правилах организации обучения, но тем не менее оказывают значительное влияние на становление профессионала [11]. В отечественной педагогике Н.Е. Щуркова дает определение воспитывающей среде – «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально-ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [10, 116].

Положительное влияние среды на воспитание отмечали еще классики. Например, Л.Н. Толстой писал о законности всякой среды, а также о необходимости сохранения бес-

сознательной педагогики, которая незаменима в воспитании. До него К.Д. Ушинский говорил о роли такой среды, в которой на основании науки формировались педагогические убеждения, что было бы основанием для общественного образования. Н.К. Крупская отмечала важность окружающей среды, влияющей на воспитание человека. А.С. Макаренко заметил, что воспитывает всё: обстоятельства, вещи, действия, поступки людей, иногда и совсем незнакомых. Главное преимущество среды как способа воспитания – бессознательный характер, опосредованное влияние [1].

До недавнего времени в исследованиях рассматривались отдельные аспекты *средовой* проблематики в трудах М.Н. Скаткина, В.З. Равкина, Р.Б. Вендровской, Ф.А. Фрадкина, Т.Н. Мальковской, В.Д. Семенова, З.А. Галагузовой, В.Г. Бочаровой и др. Но уже в 60–70 гг. XX в. в лексиконе педагогической науки начало появляться понятие «воспитательное пространство». Термин «пространство», заимствованный из математики и физики, подразумевает множество объектов, между которыми установлены отношения, определяемые характером этих объектов и расстоянием между ними [7]. Философское представление о пространстве характеризует его как форму существования бытия. В данном случае пространство выражает отношения между сосуществующими объектами, определяет порядок их рядоположенности и протяженности, характеризует все формы движения материи. В педагогической науке Ю.С. Мануйлов рассматривает воспитательное пространство как часть среды, в которой господствует определенный педагогически сформированный образ жизни. Нам близки позиции В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой и др., которые рассматривают пространство как освоенную среду (природную, социальную, культурную, информационную), приспособленную для решения воспитательных задач. При этом понятия «среда» и «пространство» не идентичны. Если среда – это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, то пространство есть результат педагогического освоения этой данности. В итоге воспитательное пространство возникает на базе образовательного учреждения (культур-

ного, воспитательного или какого-либо другого) с его профессиональными коллективами, а механизмом его создания является взаимодействие данных коллективов и каждого его участника (субъекта), объединенных единым пониманием педагогических задач, принципами и подходами в воспитании [6].

Д.В. Григорьев под **воспитательным пространством** понимает динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями субъектов различного уровня (коллективных (влияние коллектива) и индивидуальных (влияние отдельного)) и способную выступать интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка. В этом случае основой создания воспитательного пространства становится «со-бытие» учащихся и учителей, студентов и преподавателей, в котором ключевым технологическим моментом является их совместная деятельность [2]. Границы воспитательного пространства невозможно четко прочертить, они определяются атмосферой взаимоотношений, следованием единым целям, согласованностью действий. При этом размеры воспитательного пространства не могут быть беспредельны.

Условно выделяется три компонента воспитательного пространства:

**1. Личностный** – подразумевает формирование личностью (его мировоззрением, системой ценностей, деятельностью и системой взаимоотношений) воспитательного пространства в процессе осуществления самовоспитания, самоанализа и самоконтроля.

**2. Учебный** – связан с формированием воспитательного пространства в учебной деятельности субъектов данного пространства.

**3. Внеучебный** – отображает процесс формирования воспитательного пространства во внеучебной совместной и индивидуальной деятельности субъектов данного пространства.

Если учебный и внеучебный компоненты – это поле деятельности для «воспитания профессионала», определенное планами учебно-воспитательной работы вуза, то личностный компонент одновременно является как сферой деятельности и влияния, так и результатом того самого влияния. В процессе включения в значимую для субъекта деятельность в учебном и внеучебном компонентах происходит

формирование педагогических ценностей, направленности на профессию, профессионально значимых личностных качеств, на основе чего меняется система взаимоотношений внутри пространства, и тем самым субъект влияет на создание самого воспитательного пространства.

Создание воспитательного пространства, включающего студента во взаимоотношения и деятельность в вузе, согласно деятельностному подходу, влечет за собой появление педагогических условий для профессионального развития и формирования качеств лидера у будущего учителя. Анализ перечня профессионально значимых личностных качеств, предъявляющих основные требования к личности учителя, дал возможность выявить общие черты в деятельности педагога-лидера, а следовательно, в их подготовке (лидер обладает лидерскими качествами, а педагог-лидер – профессионально значимыми личностными качествами). Лидерство – это вид служения, которое осознается только в группе, так же, как и учитель, который призван формировать человеческую натуру непосредственно в процессе образования через взаимодействие с родителями и коллегами, т. е. через группы. Лидера воспитать может только лидер, что указывает на необходимость формирования качеств лидера у специалистов педагогической профессии. Лидеры должны воплощать качества, ожидаемые и востребованные определенной группой, следовательно, в каждой специфической группе от лидера будут требовать наличия различных качеств, но, с другой стороны, есть качества, необходимые всем лидерам независимо от места их работы, а в зависимости от эпохи, в которой они живут. В информационном обществе особое внимание уделяют самостоятельности личности, её внутренним качествам, способности изменяться вместе со временем и достигать лично и социально значимых целей. Это отражается в современных подходах к образованию, а именно в направленности образовательной деятельности на компетенции, которые включают в себя знания, умения и личностные качества, обеспечивающие успешность профессиональной деятельности. Особое внимание уделяется таким качествам, как уверенность в себе и своей компетентности, а

также в современном обществе в основе успеха лежат коммуникативные и организаторские умения, которые являются связующим звеном между лидером и его последователями.

Воспитательное пространство может служить условием для эффективного формирования качеств лидера у будущего учителя. До сих пор исследователи феномена лидерства не пришли к единому мнению об обязательном наборе таких качеств. При этом **качества лидера** рассматриваются как индивидуальные способности или ресурсы, которые развиваются и, возможно, будут использованы, а под **качествами лидера для педагогической профессии** понимаются личностные особенности учителя, отражающие готовность выполнять определенную работу и позволяющие повысить эффективность педагогической деятельности, т. е. это набор характеристик, которые являются благоприятным контекстом для наиболее эффективного осуществления педагогической деятельности. Их формирование происходит в ходе систематической и целенаправленной деятельности, начиная с семьи, и продолжается в школе, вузе.

Для определения перечня качеств лидера, необходимых в настоящее время учителям, было проведено пилотажное исследование среди педагогов. Было опрошено 279 респондентов мужского и женского пола в возрасте от 20 до 38 лет с опытом работы не более 7 лет. По результатам анкетирования все респонденты были разделены на 2 группы: первая группа (137 человек) – респонденты, которые основное внимание в вузе уделяли только учению, другие виды деятельности их мало интересовали; вторая группа (142 человека) – респонденты, которые, кроме учения, принимали активное участие в научной, воспитательной, инновационной, спортивной и досуговой деятельности вуза. Анкета состояла из 3 разделов: настоящее, прошлое и будущее педагога. Вопросы первого раздела охватывали оценку работы педагогов и возникающих трудностей на данный момент. Вопросы второго раздела касались студенческой жизни: содержания обучения, досуговой деятельности, взаимоотношений и ярких событий. Третий раздел – о проявлении интереса к профессиональному росту и возможностях развивать мастерство. Вопросы в анкете были

расположены в разной последовательности, а некоторые даже дублировали друг друга для обеспечения достоверности ответов.

Вопросы первого раздела направлены на выяснение трудностей, возникающих в процессе педагогической деятельности в течение первых пяти лет работы. К основным трудностям учителя отнесли: неспособность сохранять дисциплину на уроке, загруженность документами, плохую материально-техническую базу для обучения, а также сложность брать на себя управленческие функции по руководству коллективом, организовывать взаимодействие внутри него и налаживать отношения. Наиболее проблемной областью является отсутствие навыков преподавательской деятельности, но волнует молодых педагогов не содержательная составляющая предмета, а неспособность создания условий для подачи материала, т. е. умений построения комфортного климата в классе для успешного процесса обучения и воспитания.

Также молодые педагоги заметили у учащихся пониженную мотивацию на обучение, нарушение моральных принципов и ценностей, что говорит о координатных изменениях в институте семьи и, в свою очередь, делает еще более актуальным вопрос воспитания как в школе, так и в вузе. Именно в рамках воспитательного пространства и происходит воспитание педагога.

Респонденты оценили довольно высоко свою успеваемость в вузе (96,2 %), уровень их образованности и успешности в профессиональной сфере оценен ими ниже (71,4 %), чуть больше половины (60,7 %) в целом недовольны своим образованием. Данные дают нам основания для того, чтобы отметить, что успеваемость, т. е. отличная учеба, не дает должного уровня образованности и недостаточна для успешности в профессиональной сфере.

Респонденты определили основные качества, способности и умения «компетентного педагога»: глубокое знание предмета, практический опыт в преподаваемом предмете, способность поделиться данными знаниями и опытом нестандартными методами, структурированность мыслей и объяснений, хорошая организация уроков, рациональность, логичность, харизматичность, внимательное

отношение к учащимся, доброта, понимание, справедливость, принципиальность, доброжелательность, интеллигентность и т. д. Многие из названного можно отнести к качествам педагога-лидера. Все респонденты отмечают те стороны личности, которые однозначно вызывают уважение, симпатию, педагог призван вдохновлять учащихся, увлекать их своим отношением к предмету и миру, заражая интересом к учению. Несомненно и то, что учитель-лидер влияет на взаимоотношения в классе, на мотивацию у учащихся и должен передавать свое отношение к окружающему миру обучающимся.

Две трети опрошенных (61,7 %) отметили хорошую фундаментальную подготовку, но следует усилить практическую часть преподаваемых в вузе дисциплин. Во время их обучения еще не были настолько широко внедрены информационные и коммуникационные технологии в учебный процесс и чаще использовались классические формы обучения.

Второй раздел анкеты состоял из вопросов о прошлом педагогов – процессе обучения в вузе. У активных студентов отмечены наиболее налаженные отношения с однокурсниками и педагогами, что говорит о более высоком уровне коммуникативных умений. Им легче общаться и устанавливать контакт с окружающими людьми.

Большинству (82,1 %) опрошенных пришлось брать на себя ответственность в выполнении общественных поручений, организовывать какие-то мероприятия (75 %) (причем в данных показателях респонденты, которые хоть раз побывали в лагерях студенческого актива, проявили большую активность и инициативность). Столько же респондентов (75 %) любят выступать перед публикой, а на просьбу организовать что-то 78,6 % отозвались положительно, хотя пошли на это без особой охоты (снова в данном показателе отличаются активные студенты). Таким образом, участие в лагерях студенческого актива способствовало формированию качеств лидера у студентов, так как они стали увереннее в себе, повысился уровень организаторских и коммуникативных умений.

Все респонденты без исключения выделяют студенческие годы как самые веселые, запомнившиеся, интересные. Однако можно также

отметить, что плодотворность студенческих лет выше у активных студентов (что закономерно), после окончания вуза они считают себя более успешными, а свое образование – более полным, т. е. мы можем связать напрямую их активность в учебной и внеучебной деятельности и их дальнейшую успешность.

Участие в научной жизни (64,3 %) также влияет на формирование качеств лидера, ориентирует на педагогические ценности, вносит вклад в плодотворность профессиональной деятельности. Членство в органах студенческого самоуправления и общественных организациях, свойственное больше активистам (42,9 % и 46,4 % соответственно), дает возможность получить профессионально необходимый опыт социального взаимодействия. Всего 7,1 % респондентов не вовлекались во внеучебную деятельность (это только неактивисты), и тем не менее считают себя довольно успешными, компетентными, но в части фундаментального образования. Они выполняли какие-то поручения, но никогда не организовывали сами чего-то, не брали на себя ответственность, не участвовали в самоуправлении, довольны именно образованием и оценивают его на должном уровне.

Третий блок анкеты состоял из вопросов о будущем образования и о тех изменениях, которые бы внесли респонденты для эффективного построения учебно-воспитательного процесса.

Активисты предложили внести коррективы во внеучебную деятельность, а именно: предоставлять студентам больше возможностей для самореализации (например, выделять время и средства для творческого развития: введение четких традиций вуза, о которых будет известно каждому, организация выездных лагерей, спонсирование и поддержка команд КВН, литературных и интеллектуальных объединений), морально поддерживать инициативу от студенчества и давать возможность проявлять свои способности в процессе работы. Это не противоречит роли учебного процесса в подготовке профессионала, в свою очередь, внеучебная жизнь вуза – это область, которая развивается вместе с современной молодежью и призвана создавать условия для всестороннего развития личности. Внеучебная, как и учебная деятель-

ность, адаптирует студента к жизни, предоставляет возможность «проиграть» будущие роли для дальнейшего формирования качеств педагога-лидера, что возможно при грамотной организации воспитательного пространства вуза. Именно поэтому большинство опрошенных добавили бы в образовательный процесс адаптирующие к педагогической деятельности формы обучения, давали бы возможность реализации своих способностей и практического применения знаний для решения проблемных ситуаций. В связи с тем, что учебные планы специальностей не смогут включить в себя новые дисциплины, стоит уделить внимание уровню практикоориентированности уже существующих дисциплин, углубить специализированные разделы обучения, что раздвинет рамки общения, повысит уверенность в себе и своей компетентности у студента педагогического вуза.

Анализ ответов учителей показал, что в основном они сталкиваются с трудностями в организации образовательного процесса и пространства вокруг себя, в общении и взаимодействии с учащимися, а также довольно часто не проявляют инициативы и не применяют в работе новаторских, творческих, интерактивных методов обучения по причине неуверенности в себе и в своей компетентности. Выделяются респонденты, принимавшие активное участие в различных сферах деятельности в вузе, так называемые активисты, так как они лучше разбираются в настоящих проблемах образования, больше интересуются как своим предметом, так и смежными областями, активнее предлагают свою помощь, включаются в деятельность и разработку проектов, готовы менять действительность и меняются с ней, а следовательно, успешны благодаря владению не просто знаниями, а различными компетенциями. Данное заключение актуализирует формирование качеств лидера у будущих учителей [1; 3; 4]. Благодаря включению в воспитательное пространство студента у вуза появляется возможность максимально привлечь различные позитивные общественные силы к воспитанию молодого поколения педагогов,

повысить их роль и ответственность в педагогическом сообществе и в целом в области образования. Молодой учитель является носителем социально активных установок, ценностей и традиций, которые он должен передать ученику на всех ступенях его развития. Именно в воспитательном пространстве осуществляется постепенное овладение педагогическими ценностями и формирование качеств лидера, что способствует плавному вхождению в профессиональное поле будущему учителю.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград, 2001. 181 с.
2. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / Под ред. Н.Л. Селивановой. Калуга, 2000. 248 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Ректор вуза. 2005. № 6. С. 13-29.
4. Иванова Д.И., Митрофанов К.Р., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструкции. М., 2003. 101 с.
5. Куликова Л.Н. Идеи гуманизма и гуманизация образования в их историческом развитии: педагогический взгляд. Хабаровск, 2003. 325 с.
6. Новикова Л.И. Воспитание как педагогическая категория // Педагогика. 2000. № 6. С. 28-35.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1986. 797 с.
8. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Педагогика, 2000. № 6. С. 35-39.
9. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста. Инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26-31.
10. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. М., 1998. 234 с.
11. Vallance Elizabeth. "Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform." *The Hidden Curriculum and Moral Education*. Ed. Giroux, Henry and David Purpel. Berkeley, California: McCutchan Publishing Corporation, 1983. P. 9-27.