

культуры социального работника, содержащей разнообразие способностей, их богатство, гармонию умственного и эмоционального начала профессиональной деятельности и поведения человека.

Важным показателем общей культуры личности социального работника является этикет — внешняя культура, правила и нормы, которые способствуют общению людей. Умение владеть нормами культуры и правильно применять их на практике определяет ценность личности, ее способность воздействовать на окружающий мир, преобразая его.

Ученые пришли к выводу, что профессионализм, как стойкое свойство личности и деятельности специалиста, в отличие от мастерства, формируется в процессе профессионального образования.

Профессионализм проявляется в том, как специалист решает профессиональные задачи. Согласно системе классификации этих задач, их можно разделить на следующие группы: «человек—природа», «человек—техника», «человек—человек», «человек—знаковая система», «человек—художественный образ», «человек—общество» и «человек—рынок» [4]. Именно эти группы профессиональных задач положены в основу требований к профессионализму специалиста.

Система подготовки будущих социальных работников строится на принципах непрерывного профессионального образования: гуманизации, гуманитаризации, демократизации, непрерывности, интеграции, индивидуализации. По сути, гуманитарная составляющая профессионального образования социального работника обеспечивает развитие его профессиональной культуры, а ее основой является содержание базового профессионального образования социального работника, которое меняется в ходе научно-технического, социального и духовного прогресса.

Целью профессиональной подготовки социального работника является обеспечение поступательного развития его творческого, педагогического (профессионального) потенциала. Она включает формирование системы профессиональных знаний, умений, навыков и творческое развитие личности.

Последователи акмеологической школы, исследуя средства достижения «акме» индивида, выделяют два процесса — самоподготовку и самореализацию. Самоподготовка развивает творческие потенциалы индивида, а самореализация — воплощение потенциалов в определенном продукте. В свою очередь самоподготовка состоит из двух компонентов: самообразования и самовоспитания. Первый из них направлен на овладение знаниями и умениями, необходимыми в той или иной деятельности. Второй предусматривает развитие таких моральных качеств, которые позволяют индивиду противостоять профессиональным трудностям [1].

Таким образом, рассмотрев формирование профессиональной культуры будущих социальных работников в системе непрерывного образования, мы выяснили, что содержание высшего профессионального образования обеспечивает реализацию компонентов профессиональной культуры, показывая ее системность, целостность и непрерывность.

Это позволяет по-новому рассмотреть понятие качества непрерывного образования, в частности, профессионального. Образование выступает средством развития личности, позволяет человеку овладеть деятельностью, в которой реализуются его творческие потенциалы, стимулируется самореализация.

Список источников

1. Бранский, В. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации индивидуума и социума в свете концепции синергетического историзма / В. Бранский, С. Пожарский. — 2-е изд. испр. и доп. — СПб. : [б. и.], 2002. — 180 с.
2. Сорочан, Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : моногр. — Луганськ : Знання, 2005. — 384 с.

Материал поступил в редакцию 12.04.2011.

Л. А. Макуть

Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Социальная трансформация белорусского общества сопряжена с противоречивыми процессами в духовной сфере и неотделима от преобразований в сложившейся системе ценностей.

В отличие от стихийных и разнонаправленных воздействий факторов среды (либерализации половой морали, ослабления воспитательной функции семьи, нестабильности ценностных приоритетов общества и др.) воспитание является специальным, направленным, систематическим и организованным взаимодействием педагогов с воспитанниками, имеющим своей целью формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. На современном этапе развития педагогической науки стало очевидным, что достижение данной цели невозможно без учета качеств и потребностей личности как представителя определенного пола. Вместе с тем, имеющиеся традиционные исследования по «половому воспитанию» школьников (Д. Н. Исаев,

В. Е. Каган, Д. В. Колесов, Э. Г. Костяшкин, Л. Н. Тимошенко, А. Г. Хрипкова и др.) утрачивают свою актуальность как основы для эффективной социализации воспитанников в мире меняющихся социальных феноменов.

Таким образом, созрела необходимость появления нового гендерного подхода в образовании. Под гендерным подходом (направлением, измерением) мы подразумеваем «оценку последствий и результатов воздействия воспитательных усилий педагогов на положение и развитие мальчиков и девочек, осознание ими своей идентичности, выбор идеалов и жизненных целей, статус детей в школьном коллективе, группе сверстников в зависимости от биологического пола» [2].

Разработка гендерных подходов в образовании, по нашему мнению, является новым шагом в развитии науки человековедения, педагогической антропологии. Задача разработки теории гендерного образования и воспитания состоит в том, чтобы, интегрируя и перерабатывая знания, полученные другими науками о человеке,

- выявить и показать обществу педагогические аспекты процесса полоролевой социализации девочек и мальчиков как субъектов школьного воспитания, влияния сложных и многонаправленных взаимодействий с родителями, сверстниками, педагогами, материалом школьных учебников и курсов на становление гендерной идентичности индивидов обоего пола [2, с. 100];

- проанализировать роль школы как социального института в полоролевой социализации девочек и мальчиков, способствовать ликвидации дискриминации по полу, преодолению наиболее жестких гендерных стереотипов в педагогической школьной практике;

- выявить закономерности и методики педагогического влияния учителя на гендерные идентичности учеников, чтобы в процессе педагогического взаимодействия, корректируя влияние среды, расширять индивидуальные возможности самореализации учеников.

Методологические основы разработки проблемы гендерного измерения в образовании включают в себя:

- аксиологию как философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, систему педагогических взглядов, основанную на понимании и утверждении ценности личности, человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования;

- культурно-историческую теорию развития личности, признающую примат социального над натурально-биологическим в психическом развитии человека (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.);

- постмодернистские идеи о конструктивистской природе культуры, социально-конструктивистской природе человеческого знания и опыта, о половой принадлежности и сексуальности человека;

- идеи социологов и психологов о гендерной идентичности как базовой структуре личности на всех этапах её развития, о непрерывности процесса конструирования и реконструкции гендера каждым индивидом на протяжении всей его жизни, о природе отношений ребенка и общества в процессе гендерной социализации, о школе (обучении и воспитании) как одной из важнейших гендерных технологий;

- учение об андрогинии (С. Бем) как условии эффективного развития и самореализации личности;

- педагогическую антропологию как философскую базу воспитания (Б. М. Бим-Бад).

Круг вопросов, который требует своей разработки и исследований в связи с декларированием нового педагогического направления, определяется исходя из проблематики гендерной социализации индивида.

В первую группу исследовательских проблем входят проблемы взаимоотношений природного и социального в гендерной социализации, анализ последствий гендерной асимметрии для развития личности ребенка, конструирование технологий воздействия социума на индивида с целью формирования определенной модели гендерной идентичности.

Ко второй группе проблем относятся: историческая ретроспектива отношения педагогики как науки и практики к вопросам полоролевой социализации детей, анализ работ 60—80-х годов XX в. по половому воспитанию, исследование различий в процессе гендерной социализации девочек и мальчиков, роли школьных предметов, взаимодействия с учителями обоего пола в достижении гендерного равенства.

В третью группу мы отнесли вопросы методологии и методики, стратегии и тактики продвижения гендерных исследований в профессиональную подготовку педагогов различных возрастов, методические аспекты внедрения гендерной инновации в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений.

В свете проблемы внедрения гендерного подхода в работу воспитательных и образовательных учреждений следует признать, что работа по преподаванию знаний и умений в рамках гендерной проблематики действующим работникам образования не всегда оказывается эффективной в силу консерватизма взглядов многих педагогов, отсутствия гибкости стилей преподавания, используемых форм коммуникации, собственной подверженности гендерным стереотипам и других факторов. Так, результаты проведенного нами анкетирования 33 педагогов ГУО «Лицей № 1» и «Гимназия № 5» показали, что 24% респондентов испытывают затруднения при определении понятия полоролевого воспитания, 51% учителей относят необходимость осуществления гендерного подхода только к сфере внеклассных воспитательных мероприятий, 21% опрошенных признают у себя наличие гендерных стереотипов, 27% не считают целесообразным обсуждение вопросов гендерной проблематики с учащимися. Следовательно, для внедрения гендерного подхода в образовании наиболее актуальным полем деятельности становится сфера подготовки будущих учителей.

На наш взгляд, необходимо выделить 3 основных компонента, составляющих проблему формирования гендерной культуры как неотъемлемой части педагогической культуры будущего специалиста:

1. Когнитивно-поведенческий — сформированность у молодых людей собственной гендерной культуры как интегрального образования личности, отражающее меру и способ ее гендерной социализации, эффективность

взаимодействия с лицами противоположного пола и готовность к осуществлению семейных функций, что и предусматривает Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [1];

2. Теоретический — предполагает теоретическую направленность образования, его ориентацию на обсуждение фундаментальных проблем в области гендерных подходов, что может осуществляться введением в учебный план студентов педагогических учреждений высшего образования предметов с гендерной направленностью (гендерная психология, гендерная социология, социогендерные отношения и др.);

3. Методический — освоение студентами педагогических специальностей профессионально необходимыми и значимыми знаниями и умениями в рамках гендерной проблематики, формирование гендерного самосознания будущих учителей и установки на гендерную толерантность. Данная цель может достигаться посредством организации гендерных школ [2, с. 99] и учебных курсов («Проблемы гендера: история, общество, культура, педагогика», «Основы гендерной педагогики», «Гендерный подход в современном образовании» и др.).

Таким образом, процесс социализации детей и молодежи на современном этапе ломки патриархальных моделей поведения и отношений требует изменения парадигмы педагогических исследований, вычленения гендерного подхода как отдельного направления в образовании, имеющего свои задачи, методологические основы, проблематику и методические аспекты. Учителю необходимо не только преподавать определенную учебную дисциплину, но и быть носителем и транслятором гендерной культуры. Следовательно, внедрение гендерного подхода в образование будет эффективно при актуализации сферы подготовки будущих специалистов. Для формирования педагогической культуры будущему учителю необходим соответствующий методологический и методический аппарат, содержащий систему научных знаний о гендере, педагогических аспектах воспитания и образования как гендерных технологиях, факторах, условиях и критериях эффективной гендерной социализации школьников, соответствующий предмету профессиональный язык. Введение в учебные планы университетов предметов и курсов гендерной направленности является одним из важных условий реализации данных задач.

Список источников

1. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. — 2000. — № 2 — С. 10—43.
2. Шустова, Л. П. Подготовка педагогов к гендерному образованию и воспитанию детей / Л. П. Шустова // Современ. проблемы науки и образования. — 2009. — № 2. — С. 98—100.

Материал поступил в редакцию 11.04.2011.

Е. В. Мартынчук

Киевский университет имени Б. Гринченко,
г. Киев, Украина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

На современном этапе развития образовательной системы в Украине активно внедряется интеграция детей с нарушениями психофизического развития в общеобразовательное пространство, что предопределяет существенное обновление содержания, организационных форм и технологий обучения на основе современных инновационных подходов, обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей в учебно-воспитательном процессе [1—4].

Согласно мировым тенденциям и национальному опыту Украины, предусмотрены различные формы организации образования и социализации детей с особенностями психофизического развития, в том числе и в условиях общеобразовательных учреждений для детей с нормальным развитием. Естественно, что в таких учреждениях работают специалисты с общеобразовательной или общепсихологической подготовкой, которые с особенностями детей с нарушениями психофизического развития и спецификой их обучения, воспитания и развития в достаточной мере не знакомы.

Учитывая, что такие дети, находясь в общеобразовательном пространстве, нуждаются в специальной коррекционно-направленной работе для обеспечения их развития, компенсации определенных недостатков, максимального использования потенциальных возможностей развития, существует потребность в формировании профессиональной компетентности будущих воспитателей в сфере обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями.

Понятие «компетентность» прочно вошло в педагогическую лексику в конце XX в. Оно появилось как результат социального заказа системе образования и теоретических исследований в педагогической науке. Так, еще в 80-е годы прошлого столетия французским исследователем М. Бомензатом было предложено рассматривать