

2. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В. В. Давыдова // Теории и практика развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1994. -128с.

3. Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. М.А. Галагузова. – Вып. 3. – Екатеринбург: Изд. СВ-96, 1998. - С. 281.

4. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития /В. И. Андреев.– Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

5. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь / Д. Н. Ушаков. - М., 1935. - 1040 с.

6. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. - М., 2000. - 845 с.

7. Анохин, П.К. Философские аспекты общей теории функциональных систем / П. К. Анохин. - М., 1978. - 237 с.

8. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М.: МГУ, 1988. – 188 с.

9. Сапожникова, Л. С. Самовоспитание как фактор развития личности // Проблемы личности. – М., 1970. – С. 172-175.

10. Битянова, Н. Р. Психология личностного роста / Н. Р. Битянова. –М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.

11. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - №3.- С. 43-52.

А.В. ШЕРЕМЕТЬЕВ, Д.В. МОСКОВЦЕВ

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ИХ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В настоящее время актуальным вопросом является повышение качества образования. Оно во многом определяется уровнем профессиональной и личностной компетентности педагога. Компетентность — это способность эффективно выполнять конкретные действия в определенной предметной области, включающая в себя, как узкоспециальные знания и предметные навыки особого рода, так и способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

Современные подходы и трактовки профессиональной компетентности весьма различны. Существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности не в полной мере конкретизируют содержание этого понятия. Данная проблема активно исследуется отечественными учеными лишь с 90-х годов прошлого века. В результате указанное понятие чаще всего употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и профессионализма. Если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она находится между исполнительностью и совершенством.

Причем под профессиональной компетентностью обычно понимают системное явление, включающее знания, умения, навыки, профессионально значимые качества личности. Однако, с учетом анализа существующих в отечественной и зарубежной науке исследований по указанному вопросу мы считаем возможным уточнить рассматриваемое понятие. По нашему мнению, профессиональную компетентность целесообразно представить как качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний, в том числе общеобразовательных знаний в области экономики, философии, права, других социально-гуманитарных дисциплин, специальных знаний, профессиональных умений и навыков, опыта работы, а так же наличие устойчивой потребности быть компетентным.

Следует заметить, что согласно классификации профессий Е.А. Климова, профессия педагога относится к категории Человек-Человек. При этом профессиональное мастерство педагога во многом определяется социальными умениями и навыками, которые составляют элемент его социальной компетентности. Причем указанные умения и навыки применимы не только в построении отношений с учащимися, их родителями, администрацией учреждения, но и в отношениях с коллегами. Однако социальная компетентность - одна из наименее изученных профессиональных компетентностей, которая включает в себя помимо совокупности умений, знаний и навыков, способствующих успешному сосуществованию личности в социальном пространстве, еще и особые способы мышления, а также осознание последствий своих действий и ответственности за них.

В состав основных слагаемых социальной компетентности можно отнести:

- 1) мотивация и способность включаться в деятельность высокого уровня, например, проявлять инициативу, брать на себя ответственность, анализировать свою деятельность и деятельность коллег и воспитанников;

2) готовность включаться в субъективно значимые действия, например, стремиться повлиять на происходящее или на направление движения;

3) способность использовать свои выводы при выборе стратегии собственного поведения;

4) готовность и способность содействовать климату поддержки и поощрения тех, кто пытается вводить новшества или ищет способы более эффективной работы;

5) адекватное понимание и восприятие собственной роли и роли других людей в профессиональной деятельности;

6) адекватное представление о ряде понятий, связанных с управлением организациями. В число таких понятий входят: риск, эффективность, лидерство, ответственность, подотчетность, коммуникация, равенство, участие, демократия.

При этом все вышеперечисленные компоненты компетентности можно отнести к двум сферам: когнитивной и эмоциональной. Причем они могут в значительной степени взаимозаменять, компенсировать друг друга в качестве составляющих эффективного поведения. Чем больше таких компонентов вовлекает педагог в процесс достижения значимых для себя целей, тем выше вероятность того, что он этих целей добьется.

По мере внедрения различных технологий и инноваций в образование, происходит изменение традиций и устоев учебных заведений. В связи с этим роль педагога выходит на иную ступень и рассматривается под призмой всех этих изменений.

Формированию готовности специалиста к плодотворной и осмысленной работе способствует непосредственный обмен передовым педагогическим опытом с коллегами на конференциях, методических объединениях, а также презентация и распространение собственного профессионального опыта в рамках проведения семинаров, мастер-классов, публикации в профессиональных изданиях, в сети Интернет, участие в профессиональных и сетевых сообществах.

Таким образом, из вышеизложенного видно, что развитие социальной компетентности, является неотъемлемым, важным звеном в развитии профессионального мастерства педагога. Причем ее формирование происходит в основном в период обучения в вузе.

При этом современная педагогика все больше склоняется к гуманистическим подходам в образовании, тем самым ориентируясь на личность конкретного обучаемого. В связи с отмеченным, следует подчеркнуть, что для повышения эффективности подготовки педагогов в период обучения в вузе наибольшие резервы заложены в их личностно-профессиональном

развитии, которое тесно связано с профессионально-образовательным пространством личности.

Э.Ф. Зеер предложил рассматривать профессионально-образовательное пространство личности, как форму ее взаимосвязи с миром профессий и способами получения профессионального образования, т.е., как квазиреальную действительность, обуславливающую продуктивность становления специалиста. «Это открытая неравновесная система взаимовлияний человека, системы образования и мира профессий, - пишет указанный автор, - определяет возможности развития всех составляющих (компонентов) пространства».

Существенной характеристикой профессионально-образовательного пространства выступает взаимовлияние его составляющих векторов-координат, к которым в первую очередь относятся возрастные изменения человека, система образования, мир профессий.

Э.Ф. Зеер подчеркивает, что развивающееся во времени профессионально-образовательное пространство характеризуется сменой соответствующих состояний. Состояние эволюционного гармонического развития, характерными признаками которого является взаимосогласование, взаимодействие, взаиморазвитие вышеуказанных векторов-координат, которые придают стабильность, равновесие, устойчивость образовательному пространству и процессам, происходящим внутри него, сменяется периодом дезинтеграции, рассогласования. В ходе периода, характеризующегося указанным состоянием, происходит разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия, возникают возмущающие пространство внешние (социально-экономические) и внутренние факторы: противоречия, кризисы, иррациональные тенденции. Отмеченное приводит к образованию открытого образовательного пространства и критических точек развития. В результате указанный период, сменяется следующим периодом, характеризующимся состоянием интеграции, где происходит спонтанный поиск взаимосогласования всех компонентов векторов-координат образовательного пространства, что приводит к избирательному функционированию открытого пространства в режиме взаимосодействия его компонентов. Как итог, происходит установление состояния динамического равновесия. Таким образом, трансформация образовательного пространства характеризуется тремя состояниями: относительно стабильным, дезинтегративным, интеграционным.

При этом в настоящее время для исследований профессионально-образовательного пространства личности из всего арсенала психодиагностических средств, как правило, применяются методы, основанные на

номотетических подходах, выявляющих, в первую очередь, общие и устойчивые черты и характеристики личности. Незаурядные личностные свойства и характеристики, имеющие важное значение для ее дальнейшего развития, в силу их уникальности и отсутствия репрезентативных выборок, выявить с их помощью весьма затруднено. Отмеченное не дает возможности в полной мере отслеживать изменения, происходящие в профессионально-образовательном пространстве личности.

В целях выбора наиболее эффективных средств выявления и оценки всех вышеуказанных личностных свойств и характеристик, представляется целесообразным обратить внимание на диагностические возможности, которые раскрываются благодаря расширению методической базы при внедрении методов психосемантики. Именно в рамках этого направления современной психологии, объединяющего группу экспериментальных методов, предполагается учитывать в интересах повышения точности психодиагностики содержание и модальность рефлексивной оценки студентом собственного состояния психического развития. Наиболее разработанным и применимым для данного исследования мы считаем метод, предложенный американским ученым-психологом Д. Келли.

При использовании указанного метода решение психодиагностических задач осуществляется на основе использования возможностей графического представления семантического пространства личности, под которым понимают систему значений, сформированную самим испытуемым при выполнении им специальных диагностических техник в рамках данного репертуарно-матричного метода.

Расширение применения указанного метода диагностики для оценки изменений, происходящих в профессионально-образовательном пространстве личности студентов, позволит своевременно корректировать его в период подготовки, и, тем самым, повысить эффективность развития у них социальных компетенций.