

взрослыми показал, что доброжелательные отношения составляют 3%, нейтральные 25%, конфликтные 72%.

По мнению ученых (С.А.Беличева, А.А.Реан) таким подросткам необходима реальная поддержка в решении «подростковых» трудностей, а позицию активного посредника в системе «личность-общество» должен занять педагог, способный реализовать свои профессиональные функции через эффективную систему общения.

В связи с этим проблема педагогической и психологической готовности будущих педагогов, сегодняшних студентов к работе с девиантными подростками чрезвычайно актуальна и ее решение нам видится через специально организованное образовательное пространство в рамках обучения в высшем профессиональном учреждении.

Касаткина Н.С.

Педагогические условия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к взаимодействию с учащимися

Эффективность подготовки студентов будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися зависит от создания педагогических условий в образовательном процессе высшего учебного заведения.

Мы понимаем педагогические условия как совокупность мер в образовательном процессе, которые способствуют достижению сформированности профессиональной готовности студентов будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися.

Система подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися может успешно функционировать только при определенном комплексе условий, поскольку случайные, разрозненные условия не могут решить эту задачу эффективно. Исследования показывают, что совокупность условий должна представлять собой динамичный комплекс, который охватывал бы все стороны изучаемого явления и в то же время учитывал изменяющийся характер профессионально-педагогической подготовки студентов.

Под необходимыми условиями эффективности функционирования системы подготовки студентов будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися мы понимаем условия, без которых система не может работать в полной мере. Необхо-

димось выведенных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы высших учебных заведений. Таким образом, в своей работе мы говорим о комплексе условий, подчеркнув, что случайные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что условиями эффективной подготовки студентов будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися в учреждениях высшего образования, являются:

- построение педагогического процесса на основе педагогического проектирования;
- включение в образовательный процесс личностно-развивающих ситуаций;
- в основу организации учебной деятельности студентов положена педагогическая рефлексия, являющаяся ключевым звеном в профессиональном самоопределении личности;

Рассмотрим состояние разработанности выделенных нами педагогических условий в теории науки.

Развитие педагогического знания, рост числа методов, средств, форм воспитания, выявление все большего числа влияющих на воспитательные отношения факторов делают педагогическую деятельность избыточно сложной. Педагогу все труднее овладеть этими знаниями и умениями и еще труднее ими пользоваться. Необходимо создание таких педагогических механизмов, которые облегчили бы осуществление педагогического процесса, дали бы возможность выйти из кажущейся беспорядочности, преодолеть перенасыщение педагогических знаний и одновременно способствовали бы развитию и совершенствованию личности учащегося и педагога. К числу таких механизмов относится педагогическое проектирование. Как мы знаем, любые педагогические процессы создаются для ускорения и упорядочения развития учащихся и педагогов. Проектировать их – значит создавать развивающие процессы, убирать мешающие или негативные факторы, создавать им противодействующие.

Выделение проектирования как особого вида педагогической деятельности стало правомерным в тот период, когда стала востребованной интеграция знаний в единую систему вокруг решения педагогических задач. Проектирование можно разделять по характеру задач, которые требуется решить при преобразовании педагогических систем. Если необходимо решение педагогических задач различного уровня и характера, то речь идет о педагогическом проектировании. Педагогическое проектирование

(Л.А. Оголь) – прикладное научное направление педагогики и организующей практической деятельности, ориентированное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в функционировании систем, модернизации педагогических процессов в конкретных условиях.

Мы согласны с определением Е.А. Крюковой: «Под педагогическим проектированием мы понимаем деятельность по определению условий реализации определенной педагогической системы».

В контексте гуманитарного подхода основными направлениями проектирования являются «организация пространства взаимодействия налаживание гуманитарного стиля взаимодействия, способы организации диалога между подсистемами самой образовательной системы, характер взаимодействия с внешней средой, способы оценки эффективности результатов».

Возникает необходимость вычленения в педагогическом процессе такого его компонента, в рамках которого осуществлялась бы реализация личностных функций учащегося, происходила его самоактуализация и саморазвитие.

В связи с этим необходимо определиться в выборе процессуальных аспектов подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися, так как «содержание не может задаваться в отрыве от процессуальной формы его существования».

Педагогическая ситуация как основная процессуальная характеристика, как отношения и совокупность условий, сложившихся на данный момент времени в процессе обучения, как микроклеточка педагогической деятельности и педагогической подготовки будущего педагога давно является предметом исследования ученых-педагогов: В.П. Беспалько, С.М. Годника, Л. Ф. Спирина, М. А. Степинского, М. Л. Фрумкина и др.

Будучи принципиальной сторонницей концепции В. В. Серикова, Е. А. Крюкова, развивая его взгляды на личностную ситуацию, обозначает ее как личностно-развивающую. «Под личностно-развивающей ситуацией, – пишет Е. А. Крюкова, – понимается целостная система условий, «запускающая» механизм личностного развития. Ее содержанием является генезис тех функций, которые личность выполняет в жизнедеятельности индивида. Реализация этих условий должна создавать импульс к изменению, осознанию себя в новой системе отношений, обретения нового опыта личностной самоорганизации и поиска смысла».

И еще она уточняет: «в нашем исследовании ситуация обозначена как личностно-развивающая, представляющая собой устойчивую инвари-

антную характеристику (структуру) факторов развития личности, педагогически целесообразное использование которых составляет сущность личностно-развивающего педагогического средства, актуализирующего особую деятельность по смыслообразованию и реализации личностных функций воспитанников, их деятельность по самоорганизации своей личностной сферы (метадеятельность)».

Рассматривая проблему подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися в парадигме личностного образования, мы не можем не согласиться с предложенными В.В. Сериковым и Е.А. Крюковой подходами к пониманию педагогической ситуации. Действительно, именно личностно-развивающая ситуация со всеми ее атрибутами является адекватной процессуальной характеристикой личностно ориентированного обучения.

Что касается технологии создания ситуации, то, по мнению Е.А. Крюковой, это рефлексия, оценка личностного потенциала субъектов педагогического процесса, выявление доминирующих противоречий и проектирование программы новообразований в личностной сфере.

Основываясь на теоретических выводах данного автора, мы сформулировали третье педагогическое условие подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися – организация учебной деятельности студентов на основе педагогической рефлексии.

В отечественной психологии изучение рефлексии началось исследованиями Б.Г. Ананьева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, И.М. Сеченова и других. В них термин «рефлексия» использовался в качестве объяснительного принципа организации и развития психики человека.

Мы солидарны с мнением К.А. Абульхановой-Славской, что роль рефлексии в осознании и выработке критериев оценки своей личности, своих способностей, притязаний, предполагаемой деятельности, создает личности чувство свободы, маневра, свободы выбора, свободы отказа. Это есть основа субъективности самосознания. Все моменты, существенные для самосознания, саморазвития, творческой и профессиональной самореализации, могут и должны быть отрефлексированы. Рефлексия выступает как детерминанта профессионального становления личности.

Резюмируя вышеизложенное, на основе теоретического исследования установлено, что эффективность подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому взаимодействию с учащимися зависит от соблюдения следующих педагогических условий:

1. Построение педагогического процесса на основе педагогического проек-

тирования; 2. Включение в образовательный процесс личностно-развивающих ситуаций; 3. В основу организации учебной деятельности студентов положена педагогическая рефлексия, являющаяся ключевым звеном в профессиональном самоопределении личности.

Котельникова З.И.

Нормы и ценности профессионального поведения учителя

Педагогическая деятельность в значительной мере существует как нормативно одобренный обществом способ деятельности, распредмечивая который, специалист приобщается к пласту определенной педагогической культуры, одновременно обогащая его индивидуальными способами исполнения. Любой вид нормирования, задавая меру профессионально-личностной активности, упорядочивает действия педагога. Взятые в совокупности нормы (принципы) определяют границы и степень свободы человека в профессии. Поэтому важно осознавать, какие именно ориентиры и границы обуславливают педагогическую деятельность – от этого зависит логика построения и содержание профессионального поведения.

Согласно концепции структуры профессионального самосознания учителя, предложенной А.К. Марковой, нормы, правила, модели педагогической профессии служат основанием для формирования профессионального кредо, концепции учительского труда, а в дальнейшем и для соотнесения себя с неким профессиональным эталоном [5, 45].

Педагогическая аксиология рассматривает ценности как специфические образования в структуре индивидуального или общественного сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами для личности. Понятие профессиональная аксиосфера личности фиксирует момент стабильности, целостности, устойчивости как одного из этапов развития и преобразования ценностного сознания учителя, с одной стороны, и момент долженствования в его профессионально – педагогическом менталитете. с другой.

На этом основании Б.И. Братусь и М.С. Каган подчеркивают, что всегда необходимо отличать поступки, совершенные под влиянием «ценностей», коренящихся в духовном мире человека, от действий, совершенных личностью в соответствии с принятыми в обществе нормами поведения, правилами этикета и т.д. [2; 4, 164]. Нормы являются чисто рациональным регулятором поведения людей, закрепленным в различных нормообразующих документах, а также обычаях, представлениях и традициях,