

ности других. В итоге, увлеченность каким-либо исполнительским «сверхкачеством» приводит в лучшем случае к личностным кризисам, в худшем – к профессиональному кретинизму.

Уровень индивидуальных деформаций внешне не связан с процессом педагогической деятельности. В музыкально-исполнительской педагогике – это стремление всех поучать и воспитывать, непреклонная уверенность в своей правоте, невозможность адекватно воспринимать взрослых людей и общаться с ними на равных, как сверхстремление идеализировать окружающую жизнь, неспособность к адекватным эмоциональным реакциям на внешние и внутренние воздействия и др.

Таким образом, процесс накопления опыта в музыкально-педагогической профессии сопровождается совершенствованием этого вида деятельности, что приводит к изменениям тех или иных качеств в структуре личности педаго-

га. Если данные изменения превышают желательную норму, то они переходят в форму искажений личностных качеств или соотносятся с понятием – деформация. Следствием деформаций в музыкально-педагогической деятельности является направленность личности на более упрощенный и выгодный способ действий, который на деле приводит к ошибкам, конфликтам, кризисам и снижению продуктивности профессиональной деятельности.

Литература:

1. *Ершова А.П., Букатов В.М.* Режиссура урока, общение и поведение учителя: Пособие для учителя. – М.: МПСИ, Флинта, 1998. – 232 с.

2. *Петрушин В.И.* Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов и преподавателей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

Люсев В.Н., Люсева Т.П.

Формирование профессиональной компетентности педагога высшей школы

В современном российском образовании большую популярность приобрел компетентностный подход. Большинство компетентностная модель образованности соотносится с динамичным «открытым» обществом, в котором продуктом процессов социализации, обучения, общей и профессиональной подготовки к выполнению всего спектра жизненных функций должен стать ответственный индивид, готовый к осуществлению свободного гуманистически ориентированного выбора (1). Профессор Н.К. Чапаев, раскрывая суть компетентностного подхода, подчеркивает, что главной целью образовательного процесса становится не усвоение обучающимися статичного и плохо сбалансированного набора знаний, умений и навыков, а формирование у них целостной, динамично-процедурной системы способностей и личностных качеств, обеспечивающих продуктивное и качественное осуществление деятельности в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях (2).

Очевидно, что, говоря о применении компетентностного подхода, необходимо исходить из понятия самой категории «компетенция». Компетенция понимается современными исследователями как общая способность специалиста мобилизовать свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действия (2). Основываясь на данном определении, можно заключить, что формирование компетенций будет наиболее успешным на базе обширного комплекса знаний. Поэтому компетентностный подход наиболее востребован в системе повышения квалификации.

Педагоги и психологи Пензенской государственной технологической академии разработали программу повышения квалификации педагогов высшей школы, целью которой является формирование профессиональной компетентности преподавателей.

Чтобы сформировать компетентностную модель преподавателя высшего образования, мы исследовали качество преподавательской деятельности на основе оценок студентов. Для этой цели использовалась анкета «Преподаватель глазами студентов», разработанная еще в 80-е годы XX века в МГУ (3). Студентам предлагалось оценить следующие качества преподавателя: излагает материал ясно, доступно; разъясняет сложные места; выделяет главные моменты; умеет вызвать и поддержать интерес аудитории к предмету; следит за реакцией аудитории; задает вопросы, побуждает к дискуссии; соблюдает логическую последовательность в изложении; демонстрирует культуру речи, четкость дикции, нормальный темп изложения; умеет снять напряжение и усталость аудитории; ориентирует на использование изучаемого материала в будущей профессиональной и общественной деятельности; творческий подход и интерес к своему делу; доброжелательность и такт по отношению к студентам; терпение; требовательность; заинтересованность в успехах студентов; объективность в оценке знаний студентов; уважительное отношение к студентам; располагает к себе высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом.

Профессиональные и личностные качества преподавателя студенты должны были оценить

по десятибалльной шкале, где: 9-8 баллов – качество проявляется практически всегда; 7-6 баллов – качество проявляется часто; 5-4 балла – качество проявляется на уровне 50%; 3-2 балла – качество проявляется редко; 1 балл – качество практически отсутствует; 0 баллов – не могу оценить.

Было опрошено 7 студенческих групп, общей численностью 140 человек. Мы обратили внимание на качества преподавателей, получившие наиболее низкие средние оценки: умеет вызвать и поддержать интерес аудитории к предмету; умеет снять напряжение и усталость аудитории; творческий подход и интерес к своему делу; ориентирует на использование изучаемого материала в будущей профессиональной и общественной деятельности; следит за реакцией аудитории.

Именно в процессе обучения слагается отношение студента к данной науке. «Ответственность лежит почти исключительно на педагоге, так как, вне всякого сомнения, любой изучаемый слушателем предмет навсегда, на всю жизнь ассоциируется в его сознании с лицом, обучавшим его этому предмету!» (Минаков) (4).

В результате мы построили компетентностную модель, которая представляет системную профессионально-личностную характеристику педагога высшей школы, включающую помимо знаний, умений и навыков и такие компоненты как готовность к роли педагога-мастера, наличие развитых способностей и профессионально значимых личных качеств. В содержании компетентностной модели – коммуникативные, управленческие, технологические компетенции.

Первый блок программы повышения квалификации нацелен на формирование коммуникативных компетенций. Чтобы вызвать интерес к предмету, завоевать аудиторию педагог должен быть оратором. Поэтому мы в систему повышения квалификации вводим курс «Ораторское искусство». Преподаватель должен освоить правила взаимодействия оратора и аудитории, приемы привлечения и поддержания внимания. Слушателю курса предлагается подготовить публичное выступление для незнакомой аудитории, оценить выступления своих коллег.

Курсы «Психология общения», «Психология взаимоотношений» дают возможность научиться правилам и технологии общения, взаимодействию с группой студентов, избегать конфликтов. Педагоги проходят серию тренингов, в ходе которых отрабатываются умения устанавливать контакт и выходить из контакта, взаимодействия с человеком и группой людей.

На формирование управленческих компетенций педагога направлен второй блок программы повышения квалификации, включающий курсы «Психология личности» и «Педагогический менеджмент». Преподаватели обуча-

ются руководить НИР студентов, организовывать воспитательные мероприятия, постигают особенности управления сильными и слабыми студентами. На практических занятиях педагоги пробуют управлять различными типами студенческих аудиторий, разрабатывают систему контроля знаний, методику воспитательной работы с группой.

Цель третьего блока программы – профессионально-педагогические, технологические компетенции. Освоить педагогическую технологию высшей школы помогают курсы «Основы педагогического менеджмента» и «Методика профессионального обучения». Слушателям курса «Основы педагогического мастерства» раскрываются слагаемые педагогического мастерства, законы формирования педагогической культуры, даются основы актерского мастерства. В курсе «Методика профессионального обучения» педагоги изучают методику преподавания лекции, проведения лабораторных и практических занятий, особенности преподавания для студентов младших и старших курсов.

Большую роль в преподавательской деятельности играет внешний вид, манера поведения педагога. С этой целью в программу повышения квалификации вошли курсы «Имиджелогия», «Педагогическая этика». В ходе занятий преподаватели учатся формировать стиль в одежде, осваивают нормы профессиональной этики. По результатам занятий педагоги разрабатывают «Кодекс чести педагога».

Профессиональная компетентность рассматривается как системное, интегративное единство, синтез интеллектуальных и навыковых составляющих, личностных характеристик и опыта, позволяющий педагогу использовать свой потенциал, оперативно и успешно адаптироваться в постоянно изменяющемся обществе и профессиональной деятельности. Будучи интегративным образованием, профессиональная компетентность не сводится ни к отдельным качествам личности или их сумме, ни к определенным знаниям, умениям и навыкам. Поэтому в качестве итогового отчета преподаватель проводит открытое занятие, где отражает все сформированные компетенции как составляющие профессиональной компетентности.

Использование компетентностного подхода в процессе повышения квалификации преподавателей высшей школы отражается не только в содержательном, но и в технологическом аспекте, ориентируя педагогов на использование широкого спектра методов и форм обучения, адекватно поставленным целям образовательной деятельности. Используемые формы и методы обучения нацелены на организацию познавательной, репродуктивной, творческой деятельности, формирование эмоционально-личностных отношений. В качестве форм кон-

троля - творческие отчеты, итоговый мастер-класс.

Литература:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа//Педагогика. 2005. №4. С.19-27.

2. Жуков В.Г., Чапаев Н.К. Компетентный подход к структурированию содержания

общепедагогической подготовки педагога профессионального образования (к постановке проблемы)//Вестник УМО по ППО. 2004. №1. С.62-66.

3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология.- Ростов-на-Дону, 1999.

4. Бусыгин А.Г., Бусыгина Т.А. Постановка вузовской лекции и оценка ее качества. – Самара, 2005.

Митросенко С.В.

К вопросу о готовности освоения технологии личностно-ориентированного обучения студентами ПЕДВУЗА

В современных условиях высшая школа, наряду с ее определенной консервативностью, стремится к повышению качества подготовки специалистов, в том числе через освоение современных образовательных технологий. Личностно-ориентированное обучение основывается на идее взаимодействия педагогов и воспитанников как субъектов педагогического процесса, что отмечено в "Концепции среднего образования Российской Федерации", где сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленная взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. В связи с этим можно выделить основные задачи в подготовке будущих педагогов: переход от целенаправленного воздействия на личность с целью формирования профессионально значимых качеств личности будущего учителя (в системе традиционной профессиональной подготовки) к педагогическому взаимодействию в образовательном процессе, к гуманно-личностному общению, содружеству, сотрудничеству в решении задач становления педагога-профессионала. В условиях педагогического вуза личностно-ориентированное обучение особенно актуально, так как еще К.Д.Ушинский отмечал, что подготовка учителя – дело штучное. С целью реализации личностно-ориентированного подхода разработана система спецкурсов, спецсеминаров, факультативов: «педагогика ненасилия», «технологии воспитания», «актуальные проблемы педагогики» и др.

Отношение к личностно ориентированному обучению выявлялось посредством анкетирования студентов физико-математического факультета. В анкетировании принимали участие 50 студентов выпускного курса. Были получены следующие данные:

1) в высшей школе доминирует

а) авторитарная модель обучения – 30% опрошенных;

б) личностно-ориентированная модель – 50% опрошенных;

в) все зависит от конкретной ситуации, от особенностей преподавателя и студента - 20% опрошенных.

2) большинство опрошенных студентов ориентированы

а) на дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися (около 50% студентов);

б) 10% - умеренно ориентированы на дисциплинарную модель;

в) 40% - опрошенных студентов ориентированы на личностную модель взаимодействия.

Полученные данные позволяют нам сделать выводы о том, что, несмотря на достаточное освещение проблемы в психолого-педагогической литературе (Н.А. Алексеев, Е.В., Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), систему семинаров и спецкурсов по проблемам гуманизации образовательного процесса на старших курсах, внедрение личностно ориентированных форм обучения в образовательный процесс педвуза, роль традиционного обучения еще достаточно велика, хотя и намечаются определенные перспективы перехода к личностно-ориентированному взаимодействию в учебно-воспитательном процессе.

Выявив данные тенденции, мы задались вопросом: достаточно ли утвердилось личностно-ориентированное обучение как гуманистическая технология среди преподавателей педагогического вуза? Что понимают преподаватели педагогического вуза под личностно-ориентированным обучением, и какая работа проводится в образовательном процессе вуза по освоению студентами гуманистических технологий? Были проанкетированы 28 преподавателей, которым задавались следующие вопросы: Что Вы понимаете под личностно-ориентированным обучением.

Можете ли Вы причислить себя педагогам, активно практикующим ЛОО? Согласны ли Вы, что будущее нашей школы за ЛОО? Требуется ли педагогу, работающему по технологии ЛОО, специальная подготовка? Какая технология более эффективна: ЛОО или традиционное обучение?