

компонентов разных уровней. На этом принципе построены все механизмы регуляции физиологических функций в организме человека и поддержание постоянства внутренних взаимосвязей в более сложных авторегулирующихся, личностно обусловленных, подсистемах. Внутренне детерминированная взаимосвязь между компонентами разных уровней очерчивает смысловое поле развития компетентности и регулирует механизм его «самовозобновления»;

б) принцип креативности, проявляющийся в преобразовательном характере такой соотраганизации. Полученный результат каждого цикла развития компетентности оказывается шире исходной цели, т.к. на каждом его «витке» создаются новые, прогрессивные ценностные основания элементов профессионализма, «обрекающие» педагога на профессиональное творчество;

в) принцип открытости системы отражает взаимосвязь функциональных компонентов развития компетентности со структурными элементами внешней педагогической среды. В этой среде фиксируются параметры качества познавательного саморазвития, которые выступают внешним источником совершенствования педагогической компетентности;

г) принцип ускорения развития обусловлен «сжатием» временных этапов «вызревания» функциональных элементов компетентности за счет упорядочивания взаимосвязей между ними. Это способствует сокращению реальных сроков достижения вершин профессионализма будущим учителем.

Внутренним основанием усложнения взаимосвязей между компонентами педагогической компетентности исследователи рассматривают: качество решение групп профессионально-педагогических задач (Н.В.Кузьмина, 1990; В.В.Карпов, 1992); возрастание степени рефлексивности (О.С.Анисимов и А.А. Держач, 1995); проявление умения мобилизовывать себя на преодоление трудностей объективного характера (А.А.Бодалев, 1998); возрастание качества аутопсихической компетентности (Г.И. Метельский, 1979) и т.д.

Системный подход к осмыслению сущности педагогической компетентности в области позволяет исследовать личность студента как субъекта познания, развития, профессиональной деятельности и общения, как целостное образование, многомерно проявляющееся в актах созидания компетентности. Смысловым содержанием созидания соответствующей компетентности является переориентация учебно-познавательной деятельности студента в учебно-педагогическую. Механизмом такой переориентации выступает активизация его субъектной позиции при становлении авторской системы содействия школьнику в познавательном саморазвитии.

Модель становления педагогической компетентности позволяет согласовывать личностно ориентированные технологии обучения и воспитания студентов, специфические на каждом из этапов подготовки и для каждой образовательной области, с возможностями и потребностями профессионального становления самих студентов, а также с направлениями научных изысканий преподавателей вуза.

Продуктивный переход студента от деятельности учения к овладению специфически ориентированной деятельностью педагога обеспечивается эффективностью учебно-профессионального сообщества студентов и преподавателей факультета, реализующих совместную деятельность. Такое сообщество становится полисубъектной средой понимания, диалога и сотрудничества.

Продуктивный переход студента от деятельности учения к овладению специфически ориентированной деятельностью педагога обеспечивается эффективностью учебно-профессионального сообщества студентов и преподавателей факультета, реализующих совместную деятельность. Такое сообщество становится полисубъектной средой понимания, диалога и сотрудничества.

Продуктивный переход студента от деятельности учения к овладению специфически ориентированной деятельностью педагога обеспечивается эффективностью учебно-профессионального сообщества студентов и преподавателей факультета, реализующих совместную деятельность. Такое сообщество становится полисубъектной средой понимания, диалога и сотрудничества.

Сыманюк Н.В., Девятковская И.В.

Выученная беспомощность как профессиональная деструкция педагогов

Профессиональная активность определяет мотивацией к достижению, проявляющейся в притязаниях на достижение определенного уровня, которые личность считает обязательными для себя и которые она хочет осуществить. Мотивация, направленная на достижение, порой является даже более действенным фактором успеха в учебной, профессиональной и других видах деятельности, чем показатели интеллекта. Для достижения успешного результата необходима целенаправленность, настойчивость, заинтересованность индивида в совершаемой деятельности, вера в свои способности.

При низком уровне мотивации достижения у человека снижается активность, возникают

сложности в постановке целей и их реализации. Серия неудач приводит к формированию выученной беспомощности.

Выученная беспомощность – это привычка жить, не оказывая сопротивления, не принимая ответственности на себя. Такая установка способствует формированию у человека негативного отношения к себе и к миру, потере контроля над происходящим, снижению продуктивности деятельности и, как следствие, приводит к крушению надежд в сфере профессиональных достижений.

Нами выученная беспомощность рассматривается как снижение уровня профессиональной активности, отсутствие инициативы, избе-

гание ситуаций, сопряженных с неудачей. В педагогической деятельности это проявляется в негативном отношении к инновациям, выполнении работы только в рамках нормативно заданной деятельности, отказе от выполнения воспитательной работы.

Проблемой выученной беспомощности в зарубежной психологии занимались Дж. Овермайер, М. Селигман, Л. Абрамсон, Дж. Тисдейл, С. Петерсон, Б. Вейнер, Х. Хекхаузен. В отечественной психологии данный психологический феномен исследуют Н. А. Батурин, Ф.С. Исмаилова.

Выученная беспомощность является психическим феноменом, непосредственно связанным с успехом и неудачей. Данный феномен активно изучается за рубежом и только начинает исследоваться в отечественной психологии.

Симптомами выученной беспомощности являются пассивность, грусть, тревога, враждебность, когнитивные дефициты, пониженный аппетит, снижение иммунитета, снижение самооценки, изменения нейрохимических процессов.

Наиболее уязвимыми к возникновению состояния беспомощности оказываются люди, которые привычно объясняют плохие события внутренними, устойчивыми и глобальными причинами, а хорошие события – внешними, неустойчивыми и частными причинами. Они склонны обобщать негативный жизненный и профессиональный опыт и сохранять симптомы беспомощности.

Можно выделить девять категорий ощущения беспомощности, возникающей в профессиональной деятельности, центральной из которых является убеждение в неподконтрольности результата:

- 1) убеждение в неподконтрольности результата;
- 2) желание скорее покончить с этой ситуацией;
- 3) желание прекратить все усилия;
- 4) потеря самоконтроля;
- 5) надежда найти решение;
- 6) вера в свою личную неспособность разрешить ситуацию;
- 7) желание убежать от этой ситуации;
- 8) гнев на самого себя;
- 9) гнев по отношению к внешним объектам.

Этот набор переживаний связан прежде всего с событиями, которые привели к неудаче. В центре стоит переживание потери контроля над своими собственными действиями, как бы человек ни старался вновь этот потерянный контроль обрести. Потеря самоконтроля всегда влечет за собой два психологических следствия:

1) отвлекает человека от познавательной деятельности, связанной с поиском альтернатив действия и целенаправленным решением задачи;

2) фокусирует внимание на текущем эмоциональном состоянии и своих негативных чувствах.

Выученная беспомощность у педагогов выражается в отсутствии интереса к работе, равнодушии к успехам учащихся, безразличии к происходящим в образовательных учреждениях, да и в педагогическом сообществе изменениям. Профессиональная позиция непричастности характеризуется безынициативностью и апатией, порождает атмосферу профессиональной бездуховности.

Причиной такого профессионального поведения педагога является отсутствие настоящей связи между его действиями по отношению к учащимся, к самой работе и результатом этих действий в окружающей среде. Когда педагог многократно убеждается в непродуктивности и ненужности собственных действий и поступков, то формируется атрибуция неуспеха (сколько усилий ни прилагай – все равно будет неуспех), следствием чего является избегание лишних усилий. Многократное нарушение связи между действиями и результатом, возникающее на фоне профессиональных неудач, взаимодействия с авторитарным руководителем, а также внешнего локуса контроля, приводит к формированию у педагога выученной беспомощности.

Таким образом, выученная беспомощность – следствие деструкции профессиональной направленности, определяющей отношение к профессии, потребность к профессиональной деятельности и готовность к ней. Все это негативно отражается на качестве образовательного процесса и поэтому необходима разработка психотехнологий коррекции выученной беспомощности.

Темняткин А.М., Темняткина О.В.,

**Формирование личности – ориентированной мотивации
как условие развития личности педагога**

В условиях динамичного развития экономики, роста конкуренции, сокращения неквалифицированного и малоквалифицированного труда происходит становление новой парадигмы образования, которая отвечает современным требованиям экономической системы в целом.

На смену жесткой технократической парадигме приходят тенденции гуманистической парадигмы образования. Ряд исследователей (А.А.Вербицкий, Б.С.Гершунский и др.) отмечает, что новый этап развития российской системы образования характеризуется изменением