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. Исмагилова.

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 личностно – 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

представлений о личности учащегося, которая выступает в качестве системообразующего начала образовательного процесса и, кроме социальных качеств, востребованными становятся субъектные свойства, определяющие ее самостоятельность, независимость, способность к саморегуляции и рефлексии.

В соответствии с Концепцией модернизации Российского образования до 2010 года «общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся».

Государственный образовательный стандарт (национально – региональный компонент) выдвигает требование формирования социальной компетентности у выпускников школы, которое невозможно без « обеспечения условий для самоопределения личности, формирования адекватной мировому уровню общей культуры личности, социальных установок гражданина ».

Определенные таким образом цели образования, ориентирующие педагогов на личностно - ориентированный подход к организации учебно -воспитательного процесса, предполагают смену требований к существующим свойствам результатов обучения и воспитания.

Достижение качественно нового уровня образования невозможно без перестройки сознания педагогов, без формирования их мотивации на применение личностно – ориентированных технологий в образовании, реализацию новой образовательной парадигмы.

Под парадигмой в научно – методической литературе понимается исходная концептуальная идея, господствующая в течение определенного исторического периода. Таким образом, парадигмы образования меняются редко, руководствуются ими достаточно долго, новые длительно вызревают, они являются теми обобщенными основаниями, на которых строятся различные образовательные практики.

В основе парадигм лежат различные доминирующие концептуальные представления об основах и характере педагогической деятельности, о ребенке, логике его обучения, воспитания и развития – в целом, о логике его образования.

Выделяются две основные образовательные парадигмы: личностно – отчужденная и личностно – ориентированная.

Личностно – отчужденная парадигма предусматривает передачу ребенку максимально возможного количества из всех накопленных в истории человечества научных, культурных, технических, исторических, социальных знаний, опыта и т.п. Возможности, желания, потребности личности ребенка здесь, как правили, не учитываются.

Личностно – ориентированная парадигма предлагает педагогу исходить из природы конкретного ребенка, его задатков, способностей, возможностей, интересов, личных потребностей и т.п. Здесь главные категории – « личность», «индивидуальность», «индивидуальное сознание» и т.п. Суть личностно – ориентированной парадигмы выразил еще в начале 20 века выдающийся американский психолог Джон Дьюи, развивший прогрессивные педоцентрические идеи: «Ребенок – центр, начало и конец всего. Аспект его личности и характера много важнее содержания учебного предмета. Знания не внедряются извне, учение есть процесс активный, основывающийся на органической ассимиляции, исходящей изнутри» [цит. по кн.: Г.Корнетов. Современная педагогика в поисках гуманистической парадигмы. //Новый педагогический журнал.- 1996. - №1,с.21-22] .

Исследования, проведенные научной лабораторией М.М.Поташника, показывают, что большинство российских школ работают в режиме устаревшей личностно – отчужденной парадигмы. Показателем этой деятельности, по мнению ученых, является мотивация педагогов на внедрение федеральных образовательных стандартов, выполнение которых, соответствие им «в руках консервативного учителя и руководителя школы, становятся абсолютной ценностью и заслоняют собой человека» [, с.153].

Такой подход не удовлетворяет требованиям модернизации образования, направленной на развитие личности учащихся.

В МОУ СОШ № 79 Верх – Исетского района г. Екатеринбурга разработана система формирования мотивации педагога на использование в учебном и воспитательном процессах личностно – ориентированных образовательных технологий. Разработанная система основана на смене комплекса диагностических методик, определяющих результат образования, позволяющих перенести доминанту с уровня обученности учащихся на уровень личностных показателей - комфортность их самочувствия, гармоничное развитие интеллектуально - эмоционально – волевой сферы.

Этому способствуют следующие направления работы:

1. проведение совещаний при директоре школы по итогам проведенных социологических и психологических исследований: по адаптации учащихся 1, 5, 10 классов на новой образовательной ступени; по теме Годичных совещаний, активизирующих роль не только учащихся как субъектов учебно – воспитательного процесса, но и родителей, Совета школы; по уровню удовлетворенности обучением в школе учащихся 5–11классов, уровню их мотивации и самооценки;

2. проведение исследований по сформированности общеучебных навыков у учащихся 1–11классов (учебно – познавательных, учебно – интеллектуальных, поисково – информационных, организационно – познавательных, общеразвивающих);

3. организация целенаправленной работы по формированию ключевых компетенций в образовательном процессе: проведение обучающих и практических семинаров по реализации компетентностного подхода в образовательном процессе; организация экспериментальной работы по формированию ключевых компетенций на уроках геометрии в 7 – 9 класса школы; организация мониторинга формирования компетенций в образовательном процессе; проведение диагностики уровня сформированности ключевых компетенций у выпускников школы;

4. организация работы с педагогами, работающими в коррекционных классах, ориентирование педагогов на изучение протекания психических и эмоциональных процессов учащихся;

5. организация творческой и научно – исследовательской работы учащихся в рамках конкурсов «Юные интеллектуалы Урала», «Верх – Исетские самоцветы» (в 2004 году 6 лауреатов данного конкурса представляли 79 школу); учащиеся школы представляют не только город, но и страну на Международных конкурсах и фестивалях;

6. организация целенаправленной работы по углублению внедрения экологической составляющей стандарта образования в образовательной программе школы, разработка программ профильного экологического обучения;

7. изучение эмоционально – мотивационной сферы учителей, их комфортности в школе, самочувствия в коллективе и другие мероприятия, способствующие повышению личностно – ориентированной мотивации педагогов.

Эффективность разработанной системы формирования личностно – ориентированной мотивации педагогов подтверждается результатами исследования, проведенного в 2005 году, показавшего, что только 10% старшеклассников школы согласились с мнением: « для того, чтобы быть успешным учеником, нужно иметь хорошие отношения с учителем », означающим внешнюю мотивацию в учении. По данным районных исследований, этот показатель составляет 60%.

По данным социологических исследований более 90% педагогов комфортно ощущают себя в школьном коллективе.

Таким образом, разработанная система формирования личностно – ориентированной мотивации педагогов МОУ СОШ №79 способствует развитию личности педагогов, выводит результаты образования на новый качественный уровень.

Тропникова Н.П.

Разработка модели подготовки профессионально ориентированной личности педагога на основе личностно-компетентностного подхода

Появление компетентностного подхода к образованию в последние годы связано с превращением его в общественно значимое явление, претендующее на роль концептуальной основы государственной образовательной политики.

Такой подход максимально актуализирует проблему качественного изменения системы профессионально-педагогической подготовки учителя, от цельности личности которого, его личностного и творческого потенциала, раскрывающегося в совместной деятельности с учащимися, во многом зависит успешность личностного роста воспитанников, становление их системы ценностей, культуры чувств, интеллектуальное развитие, выбор судьбы. При этом качественные изменения возможны в условиях личностно-компетентностного подхода, возникшего в результате интеграции идей достаточно хорошо разработанного у нас в стране личностно ориентированного образования и осваиваемого типа обучения, построенного на основе формирования профессиональных компетенций, компетентностей, квалификаций.

В условиях образовательной системы педагогического колледжа наиболее приемлемым является образовательный конструкт «ключевые квалификации», под которыми понимается комплекс психологических качеств, способностей, знаний, умений и навыков специалиста, обеспечивающий эффективное выполнение определенной профессиональной функции и составляющий один из компонентов общей квалификации работника. Данный выбор обоснован тем, что оперирование рассматриваемым понятием помогает структурировать и классифицировать задачи профессионального обучения таким образом, чтобы переход от теоретических целей к конкретным технологиям был наиболее эффективным.

Реализация личностно-компетентностного подхода в образовательной системе педагогиче-