

Основания проектирования моделей становления педагогической компетентности

Педагогическая подготовка выступает наиболее значимым этапом профессионализации, т.к. связана с проектированием студентами ценностных, содержательных и динамических составляющих профессионального развития. Результативность управления и самоуправления качеством профессионализации связана с анализом механизмов: согласования личностно ориентированных технологий обучения и воспитания студентов, специфических на каждом из выделенных этапов подготовки и для каждой образовательной области, с возможностями и потребностями профессионального становления самих студентов, а также с направлениями научных изысканий преподавателей вуза; становления у студентов профессиональной позиции учителя, собственного ритма в работе по педагогическому самосовершенствованию; внедрения средств самомониторинга, контроля, микроаттестаций качества подготовки, побуждающих студентов и преподавателей к профессиональному саморазвитию; согласования достаточно высокой степени самостоятельности и «свободы», предоставленных студентам и преподавателям с многообразными формами само- и взаимоконтроля; способов преобразования студентами содержания образовательных программ вуза в «информационную базу» выбора ориентиров моделирования авторских систем деятельности.

Анализ таких механизмов позволяет обобщать совокупность продуктивных стратегий, тактик, техник диагностических, психологических, педагогических, организационных мер, обеспечивающих решение студентом задач, адаптированных для каждого этапа подготовки.

На основании выявленных механизмов разрабатываются модели становления профессионализма студентов разных педагогических специальностей. Модели могут быть применены в качестве инструмента для выделения значимых параметров диагностики и самодиагностики уровня становления профессионализма будущего учителя. Кроме того, они послужат обоснованием для корректировки стратегии и тактики продуктивного управления и самоуправления профессионализацией на начальном, базовом и конечном этапах подготовки.

К личностно и деятельностно обусловленным механизмам, обеспечивающим саморазвитие профессионализма студента отнесены: становление ответственности за развитие всех направлений и многообразных проявлений познавательной деятельности школьников, а также оптимальности ведущих аспектов собственной

жизнедеятельности; развитие комплекса способностей, позволяющих выбирать оптимальные стратегии формирования, развития и саморазвития психологических новообразований в личности школьника; проектирование и конструирование продуктивных педагогических ситуаций, инициирующих проявления познавательного саморазвития детей.

Традиционно, в моделях становления профессионализма исследователями отражается механизм становления педагогической компетентности. Такой подход представляется достаточно обоснованным вследствие того, что «компетентности профессионала проявляются как самые стабильные во времени и в различных ситуациях социально-когнитивные единицы» (W.Mischel, 1968).

В психологии труда рассматриваются различные аспекты общей компетентности профессионалов как «наибольшей осведомленности индивидов о предмете деятельности» (Е.А.Климов, 1996); «массиве информации человека о мире» (W.Mischel, 1968), «перцептивном мире профессионала» (R.C.Gibson, 1984), «особом типе организации знаний, обеспечивающем возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области деятельности» (М.А.Холодная, 1996).

Как правило, термин «педагогическая компетентность» понимается исследователями несколько шире, чем принято в психологической литературе, т.к. в его контекст включается не только деятельностный аспект профессионализма, но и «весь контекст труда учителя (его личность, общение)» (В.И.Слободчиков, 2000).

Модели становления профессионализма учителя отражают механизм, обеспечивающий последовательную аккумуляцию взаимосвязанных педагогических компетенций в функциональные комплексы, обеспечивающие решение педагогических задач разных классов. Комплексы взаимообусловленных компетенций согласно теории функциональных систем, представляют собой «операционную архитектуру любой функциональной системы» (П.К.Анохин, Н.А.Бернштейн, С.Г.Геллерштейн и др.).

В качестве ведущих принципов соорганизации компонентов компетентности будущего учителя выступают:

а) принцип управления, обуславливающий замкнутый, циклический характер воспроизводства ведущих элементов педагогической компетентности. Цикличность функционирования обеспечивается отрицательной обратной связью (П.К. Анохин) результирующего и целевого

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 соотраннизации. 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-