

при самостоятельной работе с дополнительной литературой, написании рефератов, контрольных работ, подготовке докладов. Для получения наиболее эффективного результата используются такие методы преподавания, как инструктивно-практический, объяснительно-побуждающий и побуждающий, метод проблемного обучения, метод стимулирования и мотивации обучения и такие методы обучения, как продуктивно-практический, частично-поисковый, поисковый, исследовательский, методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Акмеологическая модель личностно-ориентированного обучения в профессиональном образовании позволяет подготовить специалиста, максимально удовлетворяющего запросы общества и потребности конкретных людей в результатах его деятельности, т. е. соответствующего требованиям социального заказа. Поэтому специалист должен быть всесторонне образованной личностью, способной постоянно усваивать новые профессиональные знания, получать их в течение всей своей профессиональной деятельности, заниматься повышением квалификации и профессиональным самообразованием.

Шахматова О. Н.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-ФАСИЛИТАТОРА

Модернизация образования, социальная потребность в педагогах-профессионалах усилила интерес исследователей к изучению психологических аспектов личности педагога, структуры и закономерностей развития профессионального сознания, качеств личности, определяющих развитие профессиональных способностей. Реализация личностно-ориентированного образования делает особо актуальным исследование внутриличностных факторов, способствующих гуманизации отношений в диаде «педагог-учащийся».

Реальная педагогическая практика показывает, что у учителей довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны педагогического общения, подмена подлинного межличностного взаимодействия формальными отношениями.

Личностно-ориентированный подход в профессиональной деятельности педагога предполагает усиление фасилитационной составляющей.

Термин фасилитация (от англ. to facilitate) используется в социальной психологии для обозначения процесса и феномена облегчения, оптимизации и повышения продуктивности деятельности личности или группы вследствие воображаемого или реального присутствия другого человека или группы людей. Фасилитация может быть случайной, неосознаваемой или осознаваемой и целенаправленной, когда осуществляется фасилитатором.

В теоретических и практических разработках в области обучения и воспитания К. Роджерса и других психологов гуманистического направления исследу-

дованы особенности личности, деятельности, общения и творчества педагога-фасилитатора, а также предложены пути и методы его профессиональной подготовки. К. Роджерс стремился преодолеть обезличенность обучения, обращаясь к интересам ученика, к возможностям стимулировать и развивать именно личностный подход к обучению.

Педагог-фасилитатор выступает не столько транслятором знаний, сколько личностью, облегчающей и повышающей эффективность деятельности учащихся, создающей благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизируя и стимулируя любознательность и познавательные процессы.

Педагогическая фасилитация – индивидуально-психологическое новообразование личности, проявляющееся в особом стиле межличностного взаимодействия, являющееся источником развития субъектов профессионально-педагогического процесса и усиления продуктивности образования.

В 2000-2001 гг. преподавателями и студентами кафедры социальной и прикладной психологии УГППУ было начато исследование особенностей личности педагога-фасилитатора. На первом этапе изучались особенности восприятия личности фасилитатора, ее визуальных особенностей и проявлений. Респондентам был предложен разработанный опросник, включающий 15 открытых и полуоткрытых вопросов, а также сочинение на тему «Педагог-фасилитатор в моей жизни». Выборка составила 197 человек.

Контент-анализ сочинений и ответов испытуемых выявил представления о наиболее значимых качествах личности педагога-фасилитатора, к которым относятся, прежде всего:

Гуманистическая направленность – убеждения в личностном достоинстве каждого человека, значимости его способности к свободному выбору, восприятия учения как сотворчества. Наиболее адекватными названным респондентами характеристикам являются два типа педагогической направленности: центрации гуманистическая и методическая.

Гуманистическая – центрация на интересах обучаемых, вся деятельность преподавателя направлена на гуманизацию процесса обучения, его индивидуальный стиль поведения характеризуется вниманием и чуткостью, позволяющими достигнуть цели совместной деятельности или общения. Это способствует созданию доверия, предоставляет возможность для самораскрытия способностей каждого, вместе с тем инициирует активность, стремление к диалогичности общения и желание его развивать. Следствием гуманистической центрации является взаимопонимание, когда между участниками педагогического процесса нет авторитарного доминирования, эмоциональной напряженности, недоверия, незаинтересованности во всем происходящем.

Методическая – центрация на учебной дисциплине, средствах и методах преподавания. К сильным сторонам этой центрации, отмеченных респондентами, относятся высокий уровень профессионализма (ум, работоспособность, стремление к знаниям, профессиональная компетентность и др.), формирование

интереса к предмету, развитие навыков научно-исследовательского поиска, стремление не останавливаться на достигнутом.

Гуманистическая направленность педагогического сотрудничества педагогов и учащихся полностью отвечает основным задачам личностно ориентированного профессионального образования – оказать содействие человеку в позитивном отношении к самому себе, другим людям, окружающему миру и к своей профессиональной деятельности.

Эмпатия и рефлексия.

Эмпатия как способность к сопереживанию (эмоциональный уровень) и оказанию помощи, поддержки (действенная эмпатия) не только повышает адекватных восприятию другого, но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений. Эмпатическое взаимодействие создает основу доверия как открытости миру. Отчуждение, отсутствие доверия, выступают одной из причин сдерживающих и деформирующих развитие личности.

Педагогическая рефлексия влияет на адекватное видение и оценку ситуации, а также и себя в этой ситуации. Рефлексивные особенности личности характеризуют интеллект, способность ориентироваться в педагогическом процессе, гибкость поведения.

Эмпатия и рефлексия предопределяют особую чувствительность педагога-фасилитатора: умение видеть и слышать, чувствовать, когда помощь действительно необходима, определять форму поддержки, сделать так, чтобы сами учащиеся проявляли активность.

Среди коммуникативных качеств личности наиболее выделялись качества, формирующие аттракцию: обаяние, способствующее налаживанию контакта с личностью и группой, приветливость, открытость, доброжелательность, эмоциональная уравновешенность, особо проявляющаяся в ситуации конфликта, позволяющая справедливо разрешать споры, чувство юмора, снимающее напряжение и усталость.

Параллельно с выявлением характеристик педагога-фасилитатора отвечающие анализировали качества личности, способствующие противоположному эффекту – педагогической ингибиции, то есть ухудшению деятельности, проявлению заторможенности в присутствии других людей. К ним были отнесены: низкий уровень профессионализма, излишняя коммуникативность, властность и излишняя настойчивость, проявляющаяся в навязывании своей воли, точки зрения, низкий уровень эмпатии, проявление равнодушия и безразличия, грубость, резкость, цинизм.

Как показал контент-анализ, феномен фасилитации возникает только в том случае, если педагог является авторитетным, референтным, «признанным». Именно при этом условии в результате педагогического взаимодействия формируются психологические новообразования личностного и межличностного характера. В ответах наиболее часто указывалось на изменение, повышение уровня самооценки личности, развитие волевых качеств: настойчивости, целеустремленности, эмоциональной устойчивости, снижение уровня тревожности,

осознанное стремление к конструктивному разрешению межличностных конфликтов.

Глуханюк Н. С., Дьяченко Е. В.

РОЛЬ САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА В ЕГО РАЗВИТИИ КАК СУБЪЕКТА ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Поиск внутренних детерминант развития человека выступает предметом постоянного исследовательский интереса. Профессиональное развитие на современном этапе становления общества, переставая быть жестко социально нормированным процессом, требует от человека емкой самостоятельной работы по постоянному самоопределению и построению себя как профессионала. Поэтому возрастает роль самосознания профессионала в обеспечении процесса его становления и как следствие возникает необходимость научного анализа данного феномена.

Изучение самосознания педагогов профессионального образования имеет особую актуальность. Педагог, обучающий основам владения профессией, в сознании учащихся запечатлевается как носитель ее культуры, демонстрирующий определенные нормы профессионального поведения, культуры, самосознания. Выпускник может тем больше привнести в культуру своего общества, чем с более богатыми ее носителями он встретится в лице своих преподавателей. Академик П. Л. Капица отмечал, что в молодом возрасте не так важно, чему учиться, важно у кого учиться.

В современной психологии проблеме профессионального самосознания и его роли в контексте профессионального развития человека или карьерного роста посвящено значительное число работ (В. А. Вавилов, А. И. Галактионов, 1990; М. И. Жукова, 1990; Е. И. Климов, 1983; А. К. Маркова, 1996; Т. Л. Миронова, 1999; Ю. П. Поваренков, 1991; D. Super, 1957; A. Mitchel, 1979; A. Bandura, 1992; J. V. Rotter, 1966 и др.). Предметом особого исследовательского интереса выступает профессиональное самосознание педагога, рассматривающееся в трактовке различных авторов как фактор, детерминанта, условие, ресурс, потенциал, предпосылка, средство развития личности профессионала (С. В. Васьковская, 1987; И. В. Вачков, 1995; К. М. Левитан, 1994; Л. М. Митина, 1990; А. В. Савчук, 1999); регуляции профессиональной деятельности (А. К. Маркова, 1996; В. Н. Козиев, 1980) и профессионального развития в целом (В. П. Саврасов, 1986; Ю. Н. Пароходов, 1986).

Изучение профессионального развития педагога как способа его самореализации в течение жизни делает актуальным исследование самосознания как показателя субъектности этого процесса. Потребность в экспериментально-психологических исследованиях роли самосознания педагога в процессе его развития как субъекта профессионализации обуславливает актуальность постановки и разработки данной проблемы.