

СОШ № 9, 22, 23 находятся на низком уровне, учителя путают понятия здоровье и здоровый образ жизни, ЗОЖ и ЗОТ. Следовательно, можно констатировать отсутствие валеологической компетентности у сотрудников педагогических коллективов данных школ.

Учителями школы № 57 были прослушаны лекции, они участвовали в семинарах, посвященных индивидуальному здоровью, что позволило им сформулировать более четкие представления о здоровье и ЗОЖ. На базе этих знаний учителя школы № 57 смогли сформировать собственное представление о здоровьесберегающих образовательных технологиях. Несмотря на то, что в своих ответах они не разделяют понятие ЗОТ и способы сохранения индивидуального здоровья, представления данной группы учителей близки к определению здоровьесберегающих образовательных технологий, т.е. они знают, что нужно делать, чтобы сохранить здо-

ровье учащихся. Таким образом, это свидетельствует о наличии валеологической компетентности у педагогического коллектива МОУ СОШ № 57 г. Тюмени.

Но, к сожалению, только знаний недостаточно. Педагоги должны владеть определенными компетенциями в вопросах формирования культуры здоровья. По нашему мнению, валеологические компетенции педагогического коллектива включают: а) обладание каждым учителем определенным уровнем телесного, душевного и духовного здоровья, позволяющего ему сохранять высокую работоспособность и иметь профессиональное долголетие; б) осуществление здоровьесберегающего и здоровьесозидающего направления в педагогической деятельности; в) здоровьетворческое саморазвитие педагога как фактора профессиональной деятельности.

Махмутова З.М.

Формирование профессиональной компетентности социального педагога

Современные преобразования в обществе, новые стратегические ориентиры в развитии экономики, политики, социокультурной сферы, необходимость освоения людьми новых социальных ролей с учетом открытости общества, его быстрой информатизации и динамичности – все это кардинально изменило требования к выпускникам вуза. От современных специалистов требуются знания, умения, навыки, качества и способности, позволяющие находить оптимальные, самостоятельные решения в нестандартных ситуациях. В таких условиях только убежденный, профессионально и психологически подготовленный специалист может выйти за пределы незапланированного, сверхнормативного и принять не только верное, обоснованное решение, но и нести за него ответственность. Качество высшего образования как результат представляется через показатель профессиональной компетентности, понимаемый как соответствие выпускника вуза динамичным требованиям социально-экономической и культурно-профессиональной сфер. Обращение к проблеме формирования профессиональной компетентности вызвано повышенными требованиями рынка труда к профессионализму специалиста, а также изменениями внутри рынка образовательных услуг, как конкуренция и внедрение новых технологий. Формирование профессиональной компетентности имеет важное значение в любом виде профессиональной деятельности. Особенно острой становится эта проблема тогда, когда этот вид деятельности только формируется. Стремительно развивающееся общество и современные преобразования требуют от вузов

подготовки специалиста - социального педагога, который умеет оказать квалифицированную социально-педагогическую помощь детям и подросткам, которые оказались в трудной жизненной ситуации. Специфика и характер профессиональной деятельности социального педагога требуют создания определенных условий его подготовки в вузе.

Анализ научных педагогических исследований В.А. Адольфа, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Слостенина, А.И. Щербакова, др. и практика отечественного образования свидетельствуют о возрастающем интересе к вопросам, касающимся профессиональной компетентности специалистов.

Понятие «компетентность» используется учеными в различных областях философской, социологической, психологической и педагогической науки (О.М. Атласова, В.С. Безрукова, Т.Г. Браже, Ю.В. Варданян, И.В. Гришина, В.И. Земцова, Э.Ф. Зеер, А.М. Новиков, А.К. Маркова, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов, М.А. Холодная и других). Термин «профессиональная компетентность педагога» входит в труды педагогов и психологов конца 80-х – начала 90-х годов и встречается в работах С.Г. Вершловского, А.Н. Карпова, Н.В. Кузьминой, Н.Н. Лобановой, И.Д. Лушникова, Б.И. Любимова, А.К. Марковой, Н.В. Матяш, З.Г. Облицовой, Д.Ю. Осягина, Е.М. Павлютенкова, В.А. Слостенина, Г.С. Сухобской, В.П. Тарантей и др.

Вопросы профессиональной компетентности специалиста привлекают внимание современных зарубежных ученых (G.Moskowitz,

R.L.Oxford, R.C. Scarcella, E.W.Stevick, E.Tarone, G.Yule). Введение в профессиональное образование помимо знаний, умений и навыков, новых образовательных конструктов – компетентностей, компетенций и ключевых квалификаций – научно обосновано учеными стран Европейского Союза в середине 80-х гг. (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, Р. Бадер, Саймон Шо и другие).

Понятие «профессиональная компетентность» используется учеными в различных аспектах. Так, изучены специально-педагогическая компетентность (Н.В. Кузьмина), методическая компетентность (Н.В. Кузьмина, В.И. Земцова), социально-дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность (Н.В. Кузьмина, Т.Е. Егорова, Э.Ф. Зеер), компетентность психологическая (Л.А. Петровская), педагогическая компетентность (Е.М. Павлютенков, Т.И. Шамова), социальная компетентность личности, педагогическая коммуникативная компетентность (Т.Н. Николаева), правовая компетентность руководителя образовательного учреждения (Н.Н. Сапрыкина), информационная компетентность (М.А. Холодная, Т.Г. Гордон, Н.Х. Насырова) и др.

Однако, несмотря на наличие научных работ (В.А. Адольф, Т.Г. Браже, Ю.В. Варданын, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Павлютенков и др.), по этому вопросу до настоящего времени нет единства мнений.

Формирование профессиональной компетентности – процесс воздействия, предполагающий некий стандарт, на который ориентируется субъект воздействия; процесс, подразумевающий некую законченность, достижение определенного уровня стандарта. Формирование профессиональной компетентности – управляемый процесс становления профессионализма, т.е. это образование и самообразование специалиста. Результатом профессионального образования в современных социально-экономических условиях является профессиональная компетентность.

В психолого-педагогических исследованиях последнего времени взгляды авторов на профессиональную компетентность и компетенцию разделились: одними компетентность рассматривается как результат, а компетенция как процесс профессионального обучения; другими компетенция рассматривается как требование, а компетентность как состоявшееся личностное качество (Б.И. Хасан, А.В. Хуторской); третьими (Э.Ф. Зеер) компетентность определяется как интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний и навыков, обобщенных способов решения типовых задач [1]; четвертыми (И.Г. Агапов, С.Е. Шишов) компе-

тентность определяется как общая способность и готовность личности к деятельности, основанная на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направлены на ее успешное включение в трудовую деятельность [2].

Профессиональная компетентность будущего социального педагога начинает формироваться в процессе обучения в вузе. Основой профессиональной компетентности является изучение фундаментальных, специальных, психолого-педагогических знаний, которые определяют уровень овладения умениями будущей профессиональной деятельности.

Готовность социальных педагогов к выполнению профессиональной деятельности целесообразно рассматривать в трех уровнях: личностная готовность (мотивационная, нравственно-психологическая), теоретическая и технологическая (операционно-деятельностная) готовность (В.А. Сластенин, И.К. Шалаев) [4, С.27–34].

Таким образом, исследование по данной проблеме позволяют представить профессиональную компетентность социального педагога как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению социально-педагогической деятельности, а также развитые личностно-профессиональные качества, проявляющиеся в профессиональном общении. В этой системе есть внутренняя структура. Структура профессиональной компетентности социального педагога – это единство связей и зависимостей ее компонентов: теоретической, технологической и личностной компетентностей. Теоретическая компетентность социального педагога включает в себя общие и специальные компетенции; технологическая компетентность социального педагога – диагностические, проектировочные, конструктивные, организационно-коммуникативные и аналитические компетенции; личностная компетентность – профессионально значимые личностные качества социального педагога. Объективная оценка уровня сформированности профессиональной компетентности социального педагога возможна по следующим критериям и показателям: *когнитивно-оценочный критерий* (понимание и оценка целей и задач социально-педагогической деятельности; осознание значимости общей и специальной компетенций; усвоение совокупности компетенций по основным и профильным дисциплинам; положительное отношение к социально-педагогической деятельности и удовлетворенность педагогическим трудом); *операционно-деятельностный критерий* (степень владения диагностической, проектировочной, конструктивной, организационно-коммуникативной

и аналитической компетенциями; применение компетенций в стандартных ситуациях по алгоритмам; творческий подход к использованию методов и приемов в социально-педагогической деятельности); *нравственно-волевой критерий* (четкая организация собственной деятельности; самостоятельность при решении социально-педагогических задач; сформированность профессионально значимых личностных качеств социального педагога).

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. Екатеринбург, 2000.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.

3. Шалаев И.К. Программно-целевая психология управления. Барнаул, 1998.

Перенкова Е.В.

Развитие рефлексивной культуры как многофакторный процесс самореализации учителя

Профессиональная самореализация специалиста является одним из важных аспектов непрерывного образования. Особенно это актуально для педагогических работников, так как учитель – человек, формирующий будущее. Для реализации данной миссии педагогические работники должны обладать не только высокими профессиональными знаниями и умениями, но при этом обладать соответствующими личностными качествами.

Изучение различных аспектов этого вопроса выявило, что основную роль развития у педагога личностных качеств играет деятельность и самодеятельность. Важно отметить, что только в процессе выполнения многоплановой деятельности, по словам Э.Ф. Зеера, личность продолжает свое развитие [2]. В связи с этим побуждающим фактором самосовершенствования учителя отводится анализу и самоанализу профессиональной деятельности, которые составляют основу рефлексивной культуры.

В педагогической и психологической литературе понятие рефлексивной культуры представлено как готовность и способность учителя творчески осмысливать и преодолевать проблемно - конфликтные ситуации, умение обретать новые смыслы и ценности, так и возможность адаптироваться к непривычным межличностным системам отношений, ставить и решать неординарные практические задачи [7]. Вместе с тем, рассматривая суть рефлексивной культуры, мы считаем необходимым соотнести ее со структурой профессиональной деятельности как многопланового явления, которое влияет на самоактуализацию, самореализацию педагога и позитивного отношения учителя к своей профессии. В связи с этим попытаемся определить основные характеристики рефлексивно-профессиональной культуры.

Понятие рефлексивно-профессиональная культура базируется на понятие «рефлексия». Данный термин в современном словаре иностранных слов определяется как «размышление, полное сомнений, противоречий, анализ собственного психического состояния», а также рас-

сматривается еще и как «склонность анализировать свои переживания» [6]. В педагогической и психологической литературе понятие рефлексии представлено как осознание субъектом средств и оснований деятельности, их изменение, которое служит развитию личностных характеристик человека (О.С. Анисимов, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий и другие). Следовательно, рефлексивный аспект культуры можно рассматривать, с одной стороны, как природное (врожденное) свойство человека, с другой – как переосмысление субъектом содержания сознания, которое формирует личность.

В контексте нашего исследования необходимо остановиться на понятии «профессиональная деятельность». В философской, психологической и педагогической литературе выделяется из существующих видов деятельности предметная, которая рассматривается как процесс, в ходе чего человек, во-первых, воспроизводит и творчески преобразует природу, делая тем самым себя активным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности, во-вторых, удовлетворяет свои потребности. Важно отметить, что предметная деятельность является частью профессиональной деятельности. В соответствии с данными трактовками профессиональная деятельность педагога рассматривается нами как предметно-педагогическая деятельность, ориентированная на развитие природных задатков ребенка при поисковом режиме работы учителя. А это, в свою очередь, подчеркивает, что профессиональная деятельность педагога связана с общечеловеческими и вневременными ценностями [1]. Передать накопленные опыт и знания, сформировать мировоззрение и нравственные ценности, которые культивирует данное общество, - вот задачи, традиционно возложенные на учителя.

Перечисленные понятия и определения позволяют выделить *методологическую основу профессионально-рефлексивной культуры*, которую можно представить в психолого-