

ФГОС НОО. Профессиональная компетентность педагога

Понятие «компетентность», «компетенция», «компетентностный подход» активно входят в научный и обыденный оборот, характеризуя соответствующий уровень профессиональной квалификации специалиста. Присоединение России к Болонскому процессу связано с формированием единого европейского образовательного пространства, повышением качества подготовки специалистов. Компетентность выступает как идея, как эталон качественной подготовки специалиста. Ядром компетентности является ориентация специалиста в профессиональных ценностях.

В условиях усложнения задач, стоящих перед школой, повышаются требования к учителю, его профессионализму и личностным качествам. В последнее время общепринятой характеристикой профессиональной деятельности учителя становится профессиональная компетентность - характеристика, отражающая не только профессиональные знания, но и умения опираться на них в своей профессиональной деятельности, отношение учителя к учащимся и личностные качества. В период реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования особое внимание уделяется совершенствованию профессиональной компетентности учителя начальных классов.

Понятие профессиональной компетентности учителя формулируется в справочной литературе следующим образом: «владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определённых ценностей, идеалов и педагогического сознания».

Английский психолог Дж. Равен определяет компетентность, как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, способы мышления, понимание ответственности за свои действия .

А.К. Маркова рассматривает проблему профессиональной компетентности через определение её характеристик: компетентность не сводится к образованности человека; компетентность представляет собой сочетание психических качеств, позволяющих действовать самостоятельно и ответственно; основой суждения о компетентности человека является оценка и измерение конечного результата деятельности .

Профессиональная компетентность является качеством, формирующимся в образовательном процессе, поэтому мы рассматриваем профессиональную компетентность педагога как субъектное качество, проявляющееся в проектировании и реализации деятельности с учетом квалификационных требований.

Таким образом, под педагогической компетентностью учителя можно понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [1].

Компетентность учителя определяется соотношением в его реальном труде профессиональных знаний и умений, профессиональных позиций и личностных качеств, самореализации педагогической деятельности. Следует от-

Система повышения квалификации работников образования в условиях внедрения ОТОС

метить, что в большинстве источников, раскрывающих сущность профессиональной компетентности, прослеживается ориентир на современные подходы гуманистической педагогики при определении и формировании профессиональной культуры педагога, отмечается, что гуманистическая мотивация должна преобладать в структуре личности учителя над предметной.

Таким образом, профессиональная компетентность учителя - это сложное индивидуально-психическое образование на основе социального опыта, теоретических знаний, практических умений и личностных качеств, это способность выполнять социально-педагогические функции, направленные

на раскрытие внутренних возможностей к самореализации, самосовершенствованию в соответствии с принятыми в социуме нормами, стандартами, требованиями. Педагогический процесс и профессионально-педагогическая компетентность взаимосвязаны и действуют друг на друга. Структурные компоненты педагогической компетентности должны совпадать с компонентами педагогической деятельности, вследствие чего модель профессионально-педагогической компетентности выступает как единство его теоретической и практической готовности. Профессионально-педагогическая компетентность включает не только набор знаний и умений, которые являются ядром компетентности, но и некий сплав их с профессиональным опытом, функциями педагога и обязательно значимыми личностными качествами, ценностными ориентирами педагога, т.е. компетентность шире знаний, умений и навыков и не является их суммой.

Необходимо отметить, что в глоссарии стандартов второго поколения даются определения понятий, отражающих компетентност-ный подход [2]. Приведём основные из них: так, компетентность, определяется как умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности. Различают общекультурную, социально-трудовую, информационную, коммуникативную компетентность в сфере личностного самоопределения и др., а также компетентность образовательную, которая определяется как способность активно использовать знания, умения, навыки, личностные качества, обеспечивающие успешную подготовку учащихся в одной или нескольких образовательных областях. В зависимости от содержания образования (учебных предметов и образовательных областей) различают ключевые - метапредметные, общепредметные и предметные компетенции. А компетенция определяется как: 1) круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; 2) совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь

практический опыт. Следовательно, компетенция - это то, на что претендуют, или то, что назначается как должное быть достигнутым (некий образец).

Компетенция не сводится только к знаниям или только к умениям. Компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в практике.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования определяют основные компетентности учителя начальных классов, обусловленные Требованиями к реализации основной образовательной программы начального общего образования [6, 8].

Компетентности учителя начальной школы, обусловленные Требованиями к структуре основных образовательных программ:

- осуществлять личностно-деятельностный подход к организации обучения;
- выстраивать индивидуальные траектории развития ученика на основе планируемых результатов освоения образовательных программ (далее — ПРООП);
- разрабатывать и эффективно применять образовательные технологии, позволяющие достигать ПРООП.

Компетентности учителя начальной школы, обусловленные Требованиями к результатам освоения основных образовательных программ должны:

- иметь соответствующие концепции ФГОС, представление о планируемых результатах освоения основных образовательных программ, уметь осуществлять их декомпозицию в соответствии с технологией достижения промежуточных результатов;
- иметь современные представления об ученике как о субъекте образовательной деятельности и уметь проектировать соответствующую модель его деятельности в зависимости от возрастных особенностей и специфики учебного предмета;
- иметь научно обоснованные знания и умения, позволяющие проектировать социальный портрет ученика (ценности, мотивационные, операционные, коммуникативные, когнитивные ресурсы), и осуществлять

соответствующую диагностику сформированности социально востребованных качеств личности.

Компетентности учителя начальной школы, обусловленные Требованиями к условиям реализации основных образовательных программ:

— эффективно использовать имеющиеся в школе условия и ресурсы, собственный методический потенциал для реализации задач нового содержания образования, а именно:

— достижение планируемых результатов освоения образовательных программ;

— реализации программ воспитания и социализации учащихся;

— эффективного использования здоровьесберегающих технологий в условия реализации ФГОС;

— индивидуальной оценки образовательных достижений и затруднений каждого обучаемого, диагностики сформированности универсальных учебных действий;

— собственного профессионально-личного развития и саморазвития;

— эффективно применять свои умения в процессе модернизации инфраструктуры учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения.

Педагог, реализующий основную образовательную программу начального общего образования, должен:

— в общеобразовательной подготовке

а) знать основы современных концепций природы, общества и техносферы;

б) иметь навыки продвинутого пользователя информационными и коммуникативными технологиями;

— в профессиональной подготовке:

ЧИППКРО

а) обладать ключевыми профессиональными компетентностями, такими, как профессиональная коммуникация, умение решать профессиональные проблемы, информационная компетентность;

б) знать:

- философию образования, философские и культурологические концепции, лежащие в основе образовательных парадигм;
- возрастную и педагогическую психологию, основы психологии девиантного поведения, историю педагогики, педагогику, современное состояние и тенденции развития систем образования в России и за рубежом, основные направления региональной образовательной политики;
- способы оценки показателей интеллектуального, нравственного и волевого развития ребенка;
- методы оценки степени социальной напряженности в отношениях ребенка с окружающей средой;
- показатели формирования гражданской зрелости человека;
- принципы организации образовательной среды, в том числе воспитательной и информационно-образовательной;
- сущность современных педагогических технологий и методик, таких, как развивающее, проблемное, дифференцированное обучение, метод проектов, модульная педагогическая технология, здоровьесберегающие технологии, технология портфолио, а также педагогических технологий и методик, признанных приоритетными для системы образования субъекта Российской Федерации на среднесрочную перспективу (5-7 лет);
- правовые нормы отношений участников образовательного процесса;

в) уметь:

- оценивать текущее состояние, ресурс и потенциал развития обучающегося и предлагать научно обоснованные методы повышения их эффективности;
- учитывать индивидуальные особенности обучающихся в образовательном процессе;

- выбирать и применять современные образовательные технологии и технологии оценки, адекватные поставленным целям, в том

Система повышения квалификации работников образования в условиях внедрения ОТОС

числе обеспечивающим интенсивность и индивидуализацию образовательного процесса;

— применять дидактические методы и приемы организации самостоятельной работы обучающихся в информационно-образовательной среде;

— организовывать взаимодействие с детьми и подростками, совместную и индивидуальную деятельность детей;

— реализовывать в своей деятельности функции управления, такие, как разработка модулей образовательных программ, в том числе реализуемых во внеурочной деятельности, а также формирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;

— использовать данные профессионального мониторинга (психологического, социального, медицинского) для планирования и реализации педагогической деятельности;

— использовать современные способы оценочной деятельности, корректно применять разнообразные оценочные шкалы и процедуры, формировать оценочную самостоятельность обучающихся;

— использовать для обеспечения образовательного процесса современные ресурсы на различных видах носителей информации;

— осуществлять профессиональную рефлексия;

— вести документацию;

г) владеть:

— конкретными методиками психологопедагогической диагностики;

— средствами оценки и формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательном учреждении;

— современными технологиями проектирования образовательной среды, в том числе способами сопровождения, поддержки, компенсации, создания образовательных и тренинговых программ, проектов деловых и интерактивных игр, активных приемов обучения;

— методами организации сбора (индивидуальной, групповой, массовой) профессионально важной информации, обработки данных и их интерпретации;

— в предметной подготовке:

а) узнать:

— содержание отраслей научного знания, которые положены в основу преподаваемых предметов, и области их применения в различных сферах человеческой деятельности;

— частные методики, позволяющие реализовать содержание начального общего образования;

— состав и особенности учебно-методических комплексов и дидактических материалов, в том числе на электронных носителях;

б) уметь:

— использовать частные методики;

— анализировать программы, учебнометодические комплексы и отдельные дидактические материалы;

— разрабатывать программы внеурочной деятельности;

— разрабатывать дидактические материалы.

Надо отметить, что формирование профессиональной компетентности учителя связано с наличием определенных факторов и условий. Все факторы и условия можно разделить на несколько групп: социальную, педагогическую и психолого-педагогическую группы. Факторы являются движущими силами, выступающими в форме потребностей, причин.

К социальным факторам относятся:

— потребности общества в компетентном специалисте, обеспечивающем функционирование системы;

— заказ социокультурной сферы на общительного, компетентного организатора-профессионала;

— целевые установки на тип профессионала;

— системный подход к подготовке специалиста.

Реализация социального заказа проводится с опорой на педагогические факторы и условия, где одним из основных является формирование установки на овладение профессиональными компетенциями.

Известно, что процесс подготовки и переподготовки специалиста носит двусторонний характер, основывается на взаимодействии обучающихся и обучающихся, т.е. носит психо-лого-педагогический характер. Поэтому следует вести речь о психолого-педагогических фак-

торах и условиях подготовки компетентного специалиста. К ним относятся:

- взаимодействие участников педагогического процесса;
- наличие у учителя установки на профессиональную подготовку;
- ценностные ориентации на овладение профессиональными базовыми компетенциями;
- наличие позитивного настроя на профессиональную подготовку;
- организация профессиональной деятельности на основе нравственных норм;
- умение рефлексировать в процессе обучения и профессиональной деятельности.

Интенсивное развитие начального образования, разнообразие альтернативных программ, кардинальное изменение процессуальной стороны обучения выдвигает на первый план проблему качественного изменения личности учителя, его роли и деятельности в образовательном процессе.

Итак, понятие о профессиональной компетентности учителя.

Педагогическая профессия, как мы уже отмечали, является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. *Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.*

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике — нормативной модели

компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. *Квалификационная характеристика* — это, по существу, свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта.

В общем виде *психолого-педагогические знания* определены учебными программами. Психолого-педагогическая подготовленность включает в себе знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Она — основа гуманистически ориентированного мышления учителя-воспитателя.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания — необходимое, но отнюдь не достаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

Педагогическое умение — это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих учителей, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

Наконец, данное понимание сущности педагогического умения позволяет понять его внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умения) как относительно самостоятельных частных умений. Это в свою очередь открывает возможность как для объединения множества

педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических целях. Например, умение "провести беседу" может быть разложено на части: определить тему, наиболее адекватно отражающую интересы, потребности учащихся и в то же время учитывающую ведущие воспитательные задачи, стоящие перед классом; отобрать содержание, выбрать формы, методы и средства воспитания с учетом возраста воспитанников и конкретных условий; составить план (план-конспект) и т.д. Точно так же можно разложить любое другое умение.

Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения.

Модель профессиональной готовности целесообразно строить от наиболее общих к частным умениям. Таким наиболее общим умением является умение педагогически мыслить и действовать, теснейшим образом связанное с умением подвергать факты и явления теоретическому анализу. Объединяет эти два крайне важных умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умения до теоретического уровня анализа — одна из важнейших задач обучения будущих учителей педагогическому мастерству. В идеале полное соответствие учителя требованиям квалификационной характеристики означает сформированность интегрирующего в себе всю совокупность педагогических умений умения педагогически мыслить и действовать.

Вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде "мыслить — действовать — мыслить" и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.

1. Умения "переводить" содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.
2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.
3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.
4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Содержание теоретической готовности учителя

Содержание теоретической готовности учителя нередко понимается лишь как определенная совокупность психолого-педагогических и специальных знаний. Но формирование знаний, как уже отмечалось, не самоцель. Знания, лежащие в структуре опыта учителя мертвым грузом, не будучи к тому же сведенными в систему, остаются никому не нужным достоянием. Вот почему необходимо обращение к формам проявления теоретической готовности. Таковой является теоретическая деятельность, в свою очередь проявляющаяся в обобщенном умении педагогически мыслить, которое

предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений.

Аналитические умения. Сформированность аналитических умений — один из критериев педагогического мастерства, ибо с их помощью извлекаются знания из практики. Именно через аналитические умения проявляется обобщенное умение педагогически мыслить. Такое умение состоит из ряда частных умений:

расчленять педагогические явления на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);

осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами;

находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления;

правильно диагностировать педагогическое явление;

находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения.

Теоретический анализ фактов и явлений включает в себе: вычленение факта или явления, его обособление от других фактов и явлений; установление состава элементов данного факта или явления; раскрытие содержания и выделение роли каждого из элементов данной структуры; проникновение в процесс развития целостного явления; определение места данного явления в образовательном процессе.

Под педагогическим фактом здесь понимается тот или иной тип воспитательного отношения, а под педагогическим явлением — результат взаимодействия таких форм действительности, как событие, происшедшее в жизни ученика, действия педагога на основе анализа этого события в соответствии с поставленной им задачей, действия учащихся и педагогический результат действий учителя.

Антиципация — представление предмета, явления, результата действия и т.п.

в сознании человека еще до того, как они будут реально восприняты или осуществлены.

Прогностические умения. Управление социальными процессами, каким является и образовательный, всегда предполагает ориентацию на четко представленный в сознании субъекта управления конечный результат (предвосхищенная цель). Основу для целеполагания и поиска возможных путей решения педагогической задачи создает анализ педагогической ситуации. Взаимосвязь анализа педагогической ситуации и целеполагания в педагогической деятельности ограничена. Тем не менее успех целеполагания зависит не только от результатов аналитической деятельности. Во многом он предопределяется способностью к антиципации. Наличие этой профессионально значимой способности всегда характеризовало педагогов-мастеров. А.С.Макаренко в полной мере был наделен этой способностью. Он писал, обобщая свой опыт: "Мой глаз в то время был уже достаточно набит, и я умел с первого взгляда по внешним признакам, по неуловимым гримасам физиономии, по голосу, по походке, еще по каким-то мельчайшим завиткам личности, может быть даже по запаху, сравнительно точно предсказать, какая продукция может получиться в каждом отдельном случае из этого сырья"¹.

Педагогическое прогнозирование, осуществляемое на научной основе, опирается на знания сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся. Состав прогностических умений можно представить следующим образом: выдвижение педагогических целей и задач, отбор способов достижения педагогических целей, предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений, определение этапов (или стадий) педагогического процесса, распределение времени, планирование совместно с учащимися жизнедеятельности.

Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. Т. I. - М., 1958. - С. 421.

В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения можно объединить в три группы:

прогнозирование развития коллектива: динамики его структуры, развития системы взаимоотношений, изменения положения актива и отдельных учащихся в системе взаимоотношений и т.п.;

прогнозирование развития личности: ее личностно-деловых качеств, чувств, воли и поведения, возможных отклонений в развитии личности, трудностей в установлении взаимоотношений со сверстниками и т.п.;

прогнозирование педагогического процесса: образовательных, воспитательных и развивающих возможностей учебного материала, затруднений учащихся в учении и других видах деятельности; результатов применения тех или иных методов, приемов и средств обучения и воспитания и т.п.

Педагогическое прогнозирование требует от учителя овладения такими прогностическими методами, как моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, экстраполирование и др.

Экстраполирование— распространение каких-либо понятий (явлений), относящихся к какой-либо определенной области, на другую область.

Проективные умения.Триада "анализ — прогноз — проект" предполагает выделение специальной группы умений, проявляющихся в материализации результатов педагогического прогнозирования в конкретных планах обучения и воспитания. Разработка проекта образовательно-воспитательной работы означает прежде всего перевод на педагогический язык целей обучения и воспитания, их максимальную конкретизацию и обоснование способов их поэтапной реализации. Следующим шагом является определение содержания и видов деятельности, осуществление которых учащимися обеспечит развитие прогнозируемых качеств и состояний. При этом важно предусмотреть сочетание различных видов деятельности и проведение специальных мероприятий в соответствии с поставленными задачами.

Планы образовательно-воспитательной работы могут быть перспективными и оперативными. К последним относятся планы уроков и воспитательных мероприятий.

Проективные умения включают:

перевод цели и содержания образования и воспитания в конкретные педагогические задачи;

учет при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств;

определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса;

отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы совместных творческих дел;

планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований;

отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании;

планирование системы приемов стимулирования активности школьников и сдерживания негативных проявлений в их поведении;

планирование развития воспитательной среды и связей с родителями и общественностью.

Оперативное планирование требует от педагога овладения целым рядом конкретных узко методических умений.

Рефлексивные умения. Они имеют место при осуществлении педагогом контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Ее обычно связывают лишь с завершающим этапом решения педагогической задачи, понимая как своеобразную процедуру по подведению итогов образовательно-воспитательной деятельности.

Рефлексия(от позднелат.) — обращение назад, отражение; анализ собственных действий и состояний.

Между тем известны различные виды контроля: контроль на основе соотнесения полученных результатов с заданными образцами; контроль на

основе предполагаемых результатов действий, выполненных лишь в умственном плане; контроль на основе анализа готовых результатов фактически выполненных действий. Все они в равной мере имеют место в педагогической деятельности, хотя и рассредоточены по этапам решения педагогической задачи. Бесспорно, особого внимания заслуживает контроль на основе анализа уже полученных результатов и в первую очередь применительно к деятельности учителя-предметника. Для эффективного осуществления этого вида контроля педагог должен быть способен к рефлексии, позволяющей разумно и объективно анализировать свои суждения, поступки и в конечном итоге деятельность с точки зрения их соответствия замыслу и условиям.

Признание рефлексии как специфической формы теоретической деятельности, направленной на осмысление своих собственных действий, позволяет говорить об особой группе педагогических умений — рефлексивных. Их выделение обусловлено рядом причин. Прежде всего тем обстоятельством, что анализ результатов педагогической деятельности без тщательного анализа условий их получения не может считаться нормой. Хорошо известно, что высокие результаты в педагогической деятельности Когнитивный— связанный с познанием.

Экстенсивный— в противоположность *интенсивному* означает не качественное, а лишь количественное увеличение, расширение, распространение.

могут быть получены как за счет существенного увеличения времени на решение образовательно-воспитательных задач, так и за счет перегрузки учащихся и учителей. Это так называемые экстенсивные пути повышения эффективности деятельности учителя. Но отрицательные результаты также могут иметь разные причины. Для педагога всегда очень важно установить, в какой мере как положительные, так и отрицательные результаты являются следствием его деятельности. Отсюда и необходимость в анализе собственной деятельности, который требует особых умений анализировать:

правильность постановки целей, их "перевода" в конкретные задачи и адекватность комплекса решавшихся доминирующих и подчиненных задач исходным условиям; соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам; эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности; соответствие применявшихся организационных форм возрастным особенностям учащихся, содержанию материала и т.п.; причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания; опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

Рефлексия — это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают "рефлектирующего", его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления.

Содержание практической готовности учителя

Содержание практической готовности выражается во внешних (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

Организаторская деятельность педагога обеспечивает включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания. Особое значение организаторская деятельность приобретает в воспитательной работе. К *организаторским умениям* как общепедагогическим относят мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

Мобилизационные умения связаны с привлечением внимания учащихся и развитием у них устойчивых интересов к учению, труду и другим видам деятельности; формированием потребности в знаниях и вооружением учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда; стимулированием актуализации знаний и жизненного опыта

воспитанников в целях формирования у них активного, самостоятельного и творческого отношения к явлениям окружающей действительности; созданием специальных ситуаций для проявления воспитанниками нравственных проступков; разумным использованием методов поощрения и наказания, созданием атмосферы совместного переживания и т.п.

Информационные умения. Обычно их связывают только с непосредственным изложением учебной информации, в то время как они имеют место и в способах ее получения. Это умения и навыки работы с печатными источниками и библиографирования, умения добывать информацию из других источников и дидактически ее преобразовывать, т.е. умения интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания.

Дедукция— вывод по правилам логики; цепь умозаключений, звенья которой связаны отношением логического следования. Индукция— логическое рассуждение,двигающееся от утверждений менее общего характера к утверждению более общего характера.

На этапе непосредственного общения с воспитанниками информационные умения проявляются в способности ясно и четко излагать учебный материал, учитывая специфику предмета, уровень подготовленности учащихся, их жизненный опыт и возраст; логически правильно построить и вести конкретный рассказ, объяснение, беседу, проблемное изложение; органично сочетать использование индуктивного и дедуктивного путей изложения материала; формулировать вопросы в доступной форме, кратко, четко и выразительно; применять технические средства, электронно-вычислительную технику и средства наглядности; выражать мысль с помощью графиков, диаграмм, схем, рисунков; оперативно диагностировать характер и уровень усвоения учащимися нового материала с использованием разнообразных методов; перестраивать в случае необходимости план и ход изложения материала.

Л.С.Выготский(1896 - 1934) -отечественный психолог; автор культурно-исторической теории развития человека; видный теоретик психологии; оказал влияние на развитие смежных с психологией наук — дефектологии, языкознания, этнографии и др.

*Развивающие умения*предполагают определение "зоны ближайшего развития" (Л.С.Выготский) отдельных учащихся, класса в целом; создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов, чувств и воли воспитанников; стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (частного к общему, вида к роду, посылки к следствию, конкретного к абстрактному) и функциональных (причины — следствия, цели — средства, качества — количества, действия — результата) отношений; формирование и постановку вопросов, требующих применения усвоенных ранее знаний; создание условий для развития индивидуальных особенностей, осуществление в этих целях индивидуального подхода к учащимся.

*Ориентационные умения*направлены на формирование морально-ценностных установок воспитанников и научного мировоззрения, привитие устойчивого интереса к учебной деятельности и науке, к производству и профессиональной деятельности, соответствующей личным склонностям и возможностям детей; организацию совместной творческой деятельности, имеющей своей целью развитие социально значимых качеств личности.

Абстракция— один из основных процессов умственной деятельности человека, позволяющий мысленно вычленить и превратить в самостоятельный объект рассмотрения отдельные свойства, стороны или состояния предмета.

Организаторские умения учителя-воспитателя неразрывно связаны с коммуникативными, от которых зависит установление педагогически целесообразных взаимоотношений учителя с учащимися, учителями-коллегами, родителями. Так, с помощью слова педагог формирует положительную

мотивацию учения учащихся, познавательную направленность и создает психологическую обстановку совместного познавательного поиска и совместных раздумий. С помощью слова создается психологический климат в классе, преодолеваются личностные барьеры, формируются межличностные отношения, создаются ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание.

Коммуникативные умения учителя-воспитателя структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники.

Перцептивные умения.Обращение к работам А.А.Бодалева и его сотрудников, в которых раскрывается проблема восприятия человека человеком, позволяет очертить круг профессионально-педагогических умений, необходимых педагогу на этапе зондирования особенностей другого субъекта общения и его расположенности к общению. Проявляясь

Перцепция социальная (от лат.) - на начальном этапе общения, восприятие, понимание и оценка они сводятся к наиболее общему умению понимать

(других людей, самих себя, групп других (учащихся, учителей, родителей). А для этого необходимо знание прежде всего ценностных ориентацией другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах, в уровне притязаний. Необходимо также и знание имеющихся у человека представлений о себе, знание того, что человеку в самом себе нравится, что он приписывает себе, против чего возражает.

Совокупность перцептивных умений можно представить следующим взаимосвязанным рядом:

воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению, получаемых в ходе совместной деятельности;

глубоко проникать в личностную суть других людей; устанавливать индивидуальное своеобразие человека; на основе быстрой оценки внешних

характеристик человека и манер поведения определять внутренний мир, направленность и возможные будущие действия человека; определять, к какому типу личности и темперамента относится человек; по незначительным признакам улавливать характер переживаний, состояние человека, его причастность или не причастность к тем или иным событиям; находить в действиях и других проявлениях человека признаки, отличающие его от других и самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом; видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей "поправки" на воспринимающего, противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализация, "эффект ореола" и др.).

Данные об учащих, полученные в результате "включения" перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса.

Темперамент — закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности.

Умения педагогического общения. На этапе моделирования предстоящего общения педагог опирается прежде всего на свою память и воображение. Он должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с классом и отдельными учащимися, при этом помнить не только имена и лица воспитанников, но и их индивидуальные особенности, проявляющиеся в их реакциях и поведении. Воображение на этом этапе проявляется в умении ставить себя на место другого человека, т.е. идентифицироваться с ним, видеть окружающий мир и происходящее в нем его глазами. Этап моделирования завершается построением общенческой партитуры — подбором необходимого иллюстративного материала.

Организация непосредственного общения требует владения умением осуществлять *коммуникативную атаку*, т.е. привлекать к себе внимание. В.А.Кан-Калик описывает четыре способа привлечения внимания другого

субъекта общения: речевой вариант (вербальное обращение к учащимся); пауза с активным внутренним общением (требованием внимания); двигательно-знаковый вариант (развешивание таблиц, наглядных пособий, запись на доске и т.п.); смешанный вариант, включающий в себя элементы трех предыдущих.

Идентификация — в психологии познавательных процессов — узнавание, установление тождественности какого-либо объекта.

На этом этапе необходимы также умения устанавливать *психологический контакт* с классом, способствующий передаче информации и ее восприятию учащимися; создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности; вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом и его предметом преподавания.

Управление общением в педагогическом процессе изначально предполагает умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке (умение общаться на людях); организовывать совместную с учащимися творческую деятельность; целенаправленно поддерживать общение введением элементов беседы, риторических вопросов и т.п.

Успешное управление педагогическим общением требует умений распределять внимание и поддерживать его устойчивость; выбирать по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящий способ поведения и обращения, который бы обеспечивал их готовность к восприятию информации, помогал снимать психологический барьер возраста и опыта, приближал ученика к учителю; анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях; создавать опыт эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивать атмосферу благополучия в классе.

Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь достигается через умения по поведению

учащихся, их глазам и лицам улавливать общий психологический настрой класса; чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях учащихся; их готовность работать; своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности.

Одним из средств, повышающих эффективность коммуникативного действия, является **педагогическая техника**, которая представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных учащихся, так и коллектива в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа и др.

Эмпатия — постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия.

Умения педагогической техники — необходимое условие овладения технологией общения. Особое место в их ряду занимает развитие речи учителя как одного из важнейших воспитательных средств. Необходимая в деятельности педагога культура речи — это владение словом, правильная дикция, правильное дыхание и правильная мимика и жестикуляция.

Кроме названных к умению и к навыкам педагогической техники необходимо отнести следующие: управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий; регулировать свои психические состояния; вызывать "по заказу" чувства удивления, радости, гнева и т.п.; владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.); располагать к себе собеседника; образно передавать информацию и др.

Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы учитель, воспитатель в совершенстве владели хотя бы одним из обширной группы **прикладных умений**: художественных (петь, рисовать, играть на музыкальных инструментах и др.); организаторских, овладеть которыми возможно практически каждому (например, массовик-затейник, тренер-общественник по одному или нескольким видам спорта, инструктор

по туризму, экскурсовод, лектор-пропагандист, инструктор по сельскохозяйственному труду и труду в мастерских, руководитель кружка и др.).