

ления студента в контекстном обучении // Экология личности: материалы Рос. науч. конф., Санкт-Петербург, 11–12 апр. 2000 г. М.; СПб., 2000. С.73-78.

5. Жукова Н.В. Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. 100 с.

УДК 370

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

*Г.В. Головин, канд. пед. наук
ЛГПУ, Липецк*

В статье обосновываются эффективность и целесообразность организации педагогических специализаций в системе подготовки будущих учителей на последнем курсе их обучения, позволяющих применить моделирование профессионально-личностной деятельности педагога и получить опыт, схожий с опытом осуществления реальной педагогической деятельности, а также модернизировать содержание педагогических дисциплин с позиции личностно-деятельностного подхода для обеспечения приоритета творческого саморазвития, самовоспитания, самообразования и самосозидания учителя над передачей знаний, умений и навыков.

Автор рассматривает педагогическую специализацию как специфическое образовательное пространство, где предоставляется возможность «проигрывать» для себя варианты поведения и деятельности, обрести себя, свою позицию, отношение к людям, к миру в целом – как в профессиональном, так и в личностном плане.

Ключевые слова: профессионально-личностная подготовка учителя; педагогическая специализация; проблематизация; самоопределение.

Сегодня явно обнаруживается необходимость перестройки существующей системы профессионально-педагогической подготовки учителя, которая должна быть направлена не на изучение отдельных предметов, а на овладение профессионально-личностной педагогической деятельностью, т. е. на формирование профессионально-педагогической направленности личности на самоопределение, личностную проблематизацию, самостоятельность и рефлексивность студентов, что, в свою очередь, позволит более эффективно осваивать другие компоненты содержания профессиональной подготовки педагога.

Готовность учителя к осуществлению профессионально-педагогической деятельности определяется сформированностью педагогического сознания, владением педагогическими технологиями и техниками и умениями постановки цели,

проектирования, анализа и т. д. на уровнях операции, тактики и стратегии.

Овладение профессионально-педагогической деятельностью предполагает создание следующих условий в процессе профессионально-личностной подготовки учителя:

- формирование личностной педагогической позиции будущего учителя через специально организованные ситуации, требующие выявления собственного отношения к происходящему и осознания собственного места в системе педагогической деятельности;

- разработка адекватных моделей последовательного перехода от учебной деятельности к профессиональной;

- организация образовательных ситуаций, которые включают, с одной стороны, стимуляцию активности студентов, личностное отношение к содержанию деятельности, а с другой стороны – педаго-

гические знания, образовательные тексты, задающие ситуацию неопределенности, развивающие способности к анализу педагогической деятельности, формирующие умение видеть проблему, ставить цели и определять оптимальные средства их достижения;

– интеграция подсистем профессиональной подготовки: теоретического и практического обучения, психолого-педагогической и специальной подготовки, а также исследовательской работы.

Реализация данных условий возможна при организации педагогической специализации в педагогических вузах по принципу творческих учебных мастерских, т. к. в них возможно формирование необходимых компонентов профессионально-личностной подготовки учителя.

Педагогическая специализация – это специфический учебный теоретико-практический личностно ориентированный курс, предлагаемый студентам на последнем этапе обучения в педагогическом вузе, где содержание занятий задается самими преподавателями, исходя из их личностных педагогических позиций и педагогического опыта.

Готовность учителя к осуществлению профессионально-педагогической деятельности определяется сформированностью у него профессионально-личностных качеств: педагогического сознания, владения педагогическими технологиями и техниками и навыков постановки цели, проектирования, анализа и т. д. на уровнях операции, тактики и стратегии.

На занятиях по педагогической специализации возможна организация оптимальных условий для формирования профессионально-личностного отношения к педагогической деятельности у будущих учителей, среди которых выделяются следующие:

– создание предметной основы для овладения целостной профессионально-педагогической деятельностью, для которой характерна организация ситуаций по выявлению и разрешению профессионально-педагогических проблем; организация неопределенных ситуаций, тре-

бующих самостоятельной постановки целей, выбора оптимальных средств деятельности; организация ситуаций, требующих выявления собственного отношения к происходящему и осознания собственного места в системе педагогической деятельности;

– разработка адекватных моделей, задающих последовательность переходов от учебной деятельности к профессиональной;

– интеграция подсистем профессиональной подготовки: теоретического и практического обучения, психолого-педагогической и специальной подготовки, а также исследовательской работы, благодаря чему возможно формировать у студентов педагогического вуза и учителей умения использовать знания из разных дисциплин в практической педагогической деятельности.

Педагогическая специализация позволяет создавать, с одной стороны, образовательную ситуацию (среду), которая включает стимуляцию активности студента, человеческое отношение, помощь, требование, т. е. какое-то личностно-нравственное начало, а с другой стороны, различные знаки, символы, схемы, знания и т. д. – то есть, определенные образовательные тексты, как своеобразный интеллектуальный аспект.

Именно на основе образовательных ситуаций и образовательных текстов происходит становление, развертывание и самоорганизация духовных структур учителя.

Для успешного решения образовательных задач необходимо, чтобы образовательные тексты описывали, с одной стороны, научные методы, принципы, структуры научной деятельности, различные практики, а с другой стороны, установки, процессы мышления, деятельности, духовный опыт и т. д.

При этом речь идет не о том, чтобы изучались дополнительно философия, логика, методология и т. д., речь идет об использовании этих дисциплин при создании и разработке образовательных текстов, поскольку последние должны описывать, отражать рефлексивное содержание по отношению к богатству культуры.

Важно заметить, что последующее образовательное воздействие должно быть подготовлено предыдущим. И такое образовательное воздействие должно быть сообразно не только природе человека, но и природе предмета. Мы имеем в виду предметы не научные, а именно образовательные. Ведь сообразность образовательному предмету предполагает не только овладение его содержанием, но и порядок, логику подобного овладения.

Речь идет о необходимости формирования и развития активности двух типов. С одной стороны, у будущего учителя должны быть сформированы способности осуществлять учебные действия, а с другой – он должен осуществить погружение в культуру, для чего и необходимо создавать образовательные ситуации и образовательные тексты, которые, кроме вышеперечисленных функций, должны описывать научные методы, структуру педагогической деятельности, строение различных практик, формировать установки, мыследеятельностные процессы, рефлексивность.

Используя методы моделирования педагогических ситуаций – собственно анализ педагогических ситуаций, педагогическое проектирование и прогнозирование, педагогические игры как моделирование взаимодействия учителя с учащимися, педагогическая специализация предполагает формирование и развитие педагогического мышления будущих педагогов (самоопределение и самопроектирование собственной педагогической деятельности) и значимых для учителя свойств личности, под которыми мы подразумеваем общительность как готовность к сотрудничеству, естественность в обращении, внимательность к людям, доброту; эмоциональную устойчивость как стабильность поведения и эмоций, уживчивость, уверенность в себе; дивергентность, или гибкость мышления.

С данными свойствами связаны: реалистическая Я-концепция, эмпатия, творческая активность.

Р. Бернс, один из ведущих английских ученых в области психологии и педагоги-

ки, ставит в качестве главной цели педагогической деятельности развитие и воспитание позитивной Я-концепции в человеке. Он выдвигает в качестве ведущей идею о том, что важнейшей частью процесса передачи молодому поколению накопленных цивилизацией опыта и знаний должно стать признание естественной и непреходящей ценности каждого человека, важности человеческих отношений в процессе воспитания. Я-концепция – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом «Я» или картиной «Я». Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я-концепция определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем [1].

Среди психолого-педагогических условий, способствующих профессионально-личностному саморазвитию студентов – обучение в контексте предстоящей личностно ориентированной профессиональной деятельности. В таком обучении знание является подструктурой личности, включающей не только отражение объектов действительности, но и действительное отношение к ним, личностный смысл усвоенного. Поэтому в построении процесса обучения мы ориентировались на то, чтобы каждое вводимое преподавателем новое понятие или положение перестраивало структуру прошлого опыта, ориентировало ее на ситуацию будущего профессионального использования знаний. Различные формы совместной деятельности и общения при этом выступают не только средством, но и содержанием обучения, актуализируя внутрисмысловые, коммуникативно-психологические (эмоциональные, ценностные) аспекты педагогической деятельности, которые реализуются в личностно ориентированных технологиях.

Поскольку личностные качества педагога непосредственно участвуют в формировании личности его ученика, выступают как объект изучения, а затем воспроизведения в сознании, поступках и деятельности его воспитанников, то эмпатия как отклик одной личности на эмоциональное состояние другой является важной составляющей педагогического общения, которая проявляется в следующих формах:

- когнитивная эмпатия – понимание состояния другого без изменения своего состояния, т. е. рассудочное понимание;

- эмоциональная эмпатия – характеризуется присутствием личностного начала и проявляется в виде, с одной стороны, сочувствия, в основе которого лежит потребность в собственном благополучии, а с другой – сопереживания, когда эмоциональное состояние основано на благополучии другого;

- поведенческая эмпатия – высшая форма, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, т. е. в основе эмоционального проявления лежит потребность в сотрудничестве, характеризующая нравственную сущность личности.

Такое «взаимное самораскрытие» в процессе совместной деятельности в рамках педагогической специализации невозможно без:

- высокого уровня интеллектуального развития педагога;

- наличия у него нравственно-волевых качеств личности;

- сформированности способностей и умений педагогического общения;

- управления своим психическим состоянием, связанным с адекватностью самооценки;

- умений организовать и руководить совместной творческой деятельностью;

- создания атмосферы доброжелательности и уважения [2, с. 24].

В своей повседневной жизни мы чаще всего подчиняемся усвоенным нормам и стереотипам. О таком поведении мы обычно говорим, как о действии в обычной ситуации, т. е. о выполнении каких-

то определенных функций в заданных рамках. Хотя само по себе выражение «привычная ситуация» не имеет содержания, поскольку ситуация всегда единичная, она жива сама собой. И, следовательно, каждая ситуация содержит в себе необходимость самоопределения.

Рассматривая педагогическую деятельность как перенос содержания из одной ситуации в другую, нетрудно видеть, что педагог постоянно оказывается в условиях, требующих самоопределения. Если же этого не происходит, то он становится объектом ситуации и частью разворачивающихся событий, в то время как от педагога требуются контроль и управление этими событиями.

Формирование и развитие творческой активности учителя на последнем этапе педагогической подготовки предполагает адекватную систему взаимоотношений студентов и педагога, соответствующий стиль деятельности всех субъектов учебно-воспитательного процесса. Признак активности – осознание студентом конечных целей овладения знаниями, ориентация на профессионально-личностную педагогическую деятельность и на этой основе творческое отношение к процессу профессионально-педагогической подготовки. Именно с этого начинается творчество. Постановка цели выявляет сущность личности и масштаб ее деятельности.

Педагогическая специализация предполагает построение учебного курса как цепочки взаимосвязанных проблем, выводящих студентов через предложение многообразных педагогических ситуаций на самоопределение и самопроектирование собственной педагогической деятельности, т. е. на занятиях в мастерской студенты ставят собственные цели, анализируют ситуацию, принимают решения, «проигрывают» для себя варианты поведения и деятельности, обретают отношение к себе, к людям и миру в целом как в профессиональном, так и в личностном плане.

Основными целями педагогической специализации являются: формирование профессионально-педагогической на-

правленности личности студентов, повышение их интереса к деятельности педагога; формирование под влиянием и на примере творческой личности преподавателя (руководителя мастерской) личностных педагогических позиций; развитие профессионально-творческой активности.

Наиболее полно педагогическая специализация реализует свои возможности через создание экспериментальных площадок, которые необходимы для работы по конструктивному созданию и выделению образцов педагогической деятельности и овладению ими студентов. При этом в подсистеме практического обучения школа рассматривается как средство, обеспечивающее решение практических проблем. Студенты, принимающие участие в работе экспериментальных площадок в рамках педагогической специализации, имеют возможность апробировать собственные программы педагогической деятельности в школьной практике. Педагогическая практика носит в этом случае непрерывный характер. Такой подход к созданию экспериментальных площадок позволяет объединить в их составе преподавателей, методистов, студентов, специалистов разных профилей, поскольку педагогические проблемы всегда носят комплексный характер. При создании экспериментальных площадок основной целью является выявление и решение проблем, по которым они создаются, а в процессе работы – овладение средствами выделения образцов и создание собственных программ педагогической деятельности.

Все это позволяет выделить задачи педагогической специализации:

1) закрепление, углубление педагогических знаний, полученных на теоретических занятиях;

2) приобретение дополнительных знаний о педагогическом процессе, о субъектах педагогической деятельности, о партнерах, о собственных педагогических способностях;

3) формирование умений и навыков применять свои знания в ситуации принятия решений, в ситуации конфликтов;

4) развитие и совершенствование качеств, необходимых педагогу как руководителю, организатору, лидеру;

5) формирование навыков коллективного взаимодействия;

6) формирование собственного педагогического стиля мышления и деятельности.

Исходя из этого, можно определить следующие функции педагогической специализации: *экстенсивная, корректирующая, проблематизации, прогнозирования, сценирования, саморазвития.*

Экстенсивная функция: приобретение, накопление и расширение знаний – методологических, философских, культурологических, психолого-педагогических и т. д., составляющих не только профессиональную основу учителя, но и личностную.

Корректирующая функция: внесение изменений в осознание своих возможностей выполнения будущей педагогической деятельности, своих индивидуальных особенностей; саморазвитие себя методами профессии; утверждение профессионально-личностного педагогического стиля; преодоление узости профессионального видения за счет расширения собственной картины мира; изменение позиции студента из объекта учебной деятельности в субъект собственной педагогической деятельности [3].

Функция проблематизации: выявление реальных затруднений в педагогической деятельности, проистекающих из неорганизованности мышления и деятельности, осуществляется через моделирование педагогических проблем. Основное средство проблематизации – поиск глубинных причин, лежащих в основе затруднений. Одна из целей проблематизации – выход на рефлексивный уровень работы, на уровень анализа тупиковых ситуаций в предметном исследовании группы.

Функция прогнозирования: в педагогической деятельности неразрывно соединяются интуитивное и логическое начала, интеллект напрямую связан с воображением, и вполне закономерным явлением

выступает импровизация [4] как эффективный способ оптимального воплощения задуманного и средство оперативной корректировки педагогического замысла. Специфика педагогической деятельности заключается в том, что любое действие, любой процесс и результат в ней подвергаются осмыслению с точки зрения их педагогической ценности. Педагогическая специализация позволяет моделировать педагогическое общение и педагогическую деятельность в ситуации, максимально приближенной к реальной, и выработать на этой основе схему деятельности педагога, ориентированную не только на настоящее, но и на будущее, т. е. формировать у студентов идеальные представления о будущей деятельности, причем со снятыми затруднениями.

Функция *сценирования*: занятия по специализации позволяют разворачивать логику взаимодействий людей в процессе педагогического общения, создавать педагогические ситуации, в которых учитель будет развиваться. В системе современного педагогического образования совершенно не предусматривается то, что учитель должен уметь строить, сочинять, по выражению Ш.А. Амонашвили, «партию своего педагогического общения» [5], а потом уметь проигрывать ее вместе с детьми в разнообразных педагогических вариантах. Это значит, что педагогу нужна своя «система Станиславского», которая позволяет задавать систему ролей и взаимодействий на основе собственных ценностных ориентаций.

Функция *саморазвития*: действие на занятиях должно быть произведено участниками прежде всего по отношению к самим себе – это перестройка своей личной и профессиональной позиции, установок, отказ от мыслительных, профессиональных штампов и т. д., постановка цели, определение способов и средств деятельности, достижение результата и контроль за ним как каждым из участников, так и группы в целом.

Использование приемов проблематизации, диалогизации и рефлексии позволяет преподавателю управлять процессом

саморазвития студентов, создавать условия для поэтапного формирования профессионально-педагогической компетентности будущих учителей, которое начинается с процесса адаптации, т. е. первичного усвоения норм, приемов, техник, технологий, продолжается на уровне самоактуализации студента в осознании своих возможностей выполнения профессиональных норм, своих индивидуальных особенностей, усилении позитивных качеств, далее через гармонизацию с профессией (свободное владение на уровне мастерства повторения ранее разработанных образцов) предполагает выход на уровень творчества как обогащение опыта своей профессии за счет личного вклада, внесения авторских находок, усовершенствований.

Эффективность профессионально-личностной подготовки студентов педагогических вузов на занятиях педагогической специализации зависит от соблюдения следующих основных условий:

- наличие ярко выраженных личностных педагогических позиций и опыта руководителя педагогической мастерской. Если понимать педагогическую деятельность как творчество, как созидание чего-то нового или преобразование и реорганизацию имеющегося, то необходимо достаточно времени, чтобы «выделаться» в личность из того, что тебе уже дано, т. е. создать себя; чтобы появились мудрость, терпимость, уступчивость, понимание другого как другого, опыт общения и взаимодействия. Педагог как носитель личностных педагогических норм, образцов общения и взаимодействия, выводя студентов на совместное обсуждение проблем личностного и профессионального самоопределения в педагогических ситуациях, позволяет им организовывать, создавать и преобразовывать мир вокруг себя и внутри себя;

- построение оригинального содержания педагогической специализации в соответствии с профессионально-личностными позициями и педагогическим опытом преподавателя позволяет сделать данные занятия уникальными личност-

ными учебными курсами, где в организованном руководителем творческом процессе принимают участие все, в том числе и сам педагог (руководитель мастерской). Речь идет о создании авторского мира, где преподаватель сам определяет тематику, формы и методы проведения занятий, и его творчество помогает студентам выходить на уровень самосозидания личности, т. е. создавать свой мир со своей свободой, самостоятельностью, ответственностью, неповторимостью, тем самым проектируя перспективу своей будущей педагогической деятельности; – понимание и разделение педагогических позиций преподавателя студентами данной конкретной педагогической специализации, что создает предпосылки для добровольного стремления к сотрудничеству, установления межличностных эмоционально окрашенных взаимоотношений, включения в обсуждение педагогических проблем на основе диалогической стратегии принятия друг друга при сохранении ориентации на индивидуальную неповторимость.

Таким образом, под педагогической специализацией понимается некое обра-

зовательное пространство, где субъективно задается множество отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности по формированию педагогического мастерства студентов. Это своеобразный отказ от принятого ранее представления об образовательных системах как линии, траектории или некоего канала, по которому нормативно должен двигаться студент, это индивидуальная форма развития студента и разнообразные образовательные возможности педагога.

Литература

1. Бернс Р. Развитие «Я» - концепция и воспитание. М., 1990. 422 с.
2. Казанский О.А. Педагогика как любовь. М.: Рос. пед. агентство, 1996. 134 с.
3. Казанский О.А. Педагогика как любовь. М.: РПА, 1996. 134 с.
4. Харькин В., Гройсман А. Тренинги самооздоровления и самосозидания. Изд. 2-е. М.: Магистр, 1998. 196 с.
5. Амонашвили Ш.А. Личность – гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 560 с.

УДК 159.9.01

ОЦЕНКА МОДЕЛЕЙ ПСИХОТЕРАПИИ С ПОЗИЦИЙ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА

*В.Г. Калашников, канд. психол. наук
БГУ, Стерлитамак*

В статье психологический контекст представлен как семантический рекурсивный психический механизм. На основе такого понимания постулируется возможность развития контекстного подхода как общепсихологической методологии. В качестве одного из ее возможных приложений предлагаются контекстуальные критерии априорной оценки качества существующих и конструируемых моделей психотерапии и консультирования.

Ключевые слова: контекст, контекстный подход, контекстуальные критерии оценки, психотерапия, психологическое консультирование, модель психотерапии.

Как известно, эмпирические исследования эффективности различных техник психотерапии затруднены вследствие несопоставимости их теоретических осно-

ваний, в том числе самих критериев успешности психологической помощи [8, 9, 10]. Кроме того, в гуманитарной области невозможно обеспечить полную изоля-