**Федеральное агентство по образованию**

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

**Челябинский Государственный педагогический университет (ГОУ ВПО) «ЧГПУ»**

Отдел заочного образования

Факультет коррекционной педагогики

**Курсовая работа.**

**Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в области рациональной организации учебной деятельности.**

**Выполнила:** студентка группы251

факультета коррекционной педагогики

Нагаева Татьяна Юрьевна.

**Научный руководитель:**

старший преподаватель

Викина Надежда Алексеевна.

**Содержание**

Введение

I. Теоретические вопросы изучения педагогической компетентности

1.1 Понятие педагогической компетентности. Основные характеристики в различных трудах ученых

1.2 Рефлексия как метакомпетентность

II. Особенности формирования педагогической компетентности в области рациональной организации учебной деятельности

2.1 Технологическая компетентность

2.2 Нормативные требования к технологическим умениям педагога

III. Пути формирования профессиональной компетентности

3.1 Повышение профессионального мастерства

3.2 Профессиональная пригодность и профессиональная готовность

3.3 Профессиография

3.4 Выводы и пожелания по проведенному опросу

Заключение

Основные понятия

Список используемой литературы

Приложение

**Введение**

Модернизация системы образования в России предполагает создание устойчивого механизма ее развития и достижения ее главной цели – обеспечение нового современного качества образования.

В этой связи особую актуальность приобретает решение проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя на качественно новой основе.

Компетентность, профессионализм учителя – эта проблема была, есть и будет актуальной во все времена. Меняются государство и общество, вместе с ними меняются требования, предъявляемые к учителю. Скажем, десять, пятнадцать лет назад владение компьютерными технологиями не входило в компетенцию учителя, а сейчас оно требуется. А что еще нужно современному учителю, чтобы дети учились у него с удовольствием? Когда с ним охотнее сотрудничают родители, имеющие теперь неограниченные возможности в выборе школы и учителя?

Постараемся разобраться в этой проблеме.

Итак, определим, что является объектом, предметом и целью нашего исследования.

**Объект исследования:** процесс формирования и развития профессиональной компетентности.

**Предмет исследования:** особенности формирования профессиональных качеств личности педагога; диагностика профессиональных качеств и свойств личности педагога; коммуникативная деятельность педагога; совершенствование педагогических процессов, форм, средств, методов организации учебной деятельности; развитие личности.

**Цель работы:** теоретически изучить, диагностировать, выделить и проанализировать особенности формирования профессиональной компетентности будущего учителя, а также условия их развития.

**I**. **Теоретические вопросы изучения педагогической компетентности**

В психолого-педагогической литературе при рассмотрении процесса формирования и развития профессионализма используются два понятия: компетентность и компетенция. Первое связано с определенным видом профессиональной деятельности и означает, согласно словарю С. И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», вторая же имеет следующее значение: круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, дел, находящихся в чьем-либо ведении[[1]](#footnote-1).

**1.1** **Понятие педагогической компетентности. Основные характеристики в различных трудах ученых**

Термин «компетентность» обычно употребляется применительно к лицам определенного соционально-профессионального статуса и характеризует меру соответствия их понимания, знаний и умений реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально-значимых аспектах ее реализовать. Такое понимание находим и в определении А. С. Белкина, характеризующего «компетенции как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – как совокупность того, чем он владеет»[[2]](#footnote-2).

В 1996 году Совет Европы назвал несколько групп компетенций, которыми должен владеть современный человек для оптимальных межкультурных, общественно-политических и межличностных коммуникаций. Отмечу, что основой для их развития являются ответственность, самостоятельность, толерантность, способность к диалогу, умение формировать и высказывать критическую оценку, самоактуализация, самообразование и т. д. – качества, вырабатывающиеся в результате рефлексии. С этих позиций Э.Ф. Зеер выделяет несколько конструктов содержания образования: базовые компетентности, ключевые компетентности, а также учебно-познавательные и метапрофессиональные качества.

Согласно концепции Дж. Равенна, создание внешних и внутренних условий формирования профессиональной компетентности не столь важно, сколь важно воспитание личности профессионала[[3]](#footnote-3).

Определяя ведущие компоненты компетентности, он называет около сорока характеристик и способностей человека, которые помогают ему достигать личностно значимых целей (среди них такие, как вовлечение эмоций в процесс деятельности, готовность и способность обучаться самостоятельно, умение работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство, использовать инновации для достижения целей, способность разрешать конфликты и смягчать разногласия, терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих и т. д.)

Дж. Равен отмечает, что их набор меняется в зависимости от характера профессиональной деятельности, установок организации, индивидуально-личностных особенностей работников. Все указанные качества отличаются их рефлексивной природой, доминированием личностного потенциала над предметным или узкопрофессиональным содержанием.

Следует отметить, что представления о профессиональной компетентности педагога претерпели значительные изменения: от разработки основ формирования педагогической направленности (А. А. Орлов, С. Т. Каргин, И. Я. Фастовец) и развития профессионально важных качеств и личности в целом Е. П. Белозерцев, И. А. Колесникова, А. Е. Кондратенков, Н. В. Кузьмина, В.А. Сластенин, И. Я. Лернер) к определению сущности истоков педагогического творчества (В. И. Андреев, Ю. Н. Кулюткин, В. И. Загвязинский, М. М. Поташник), анализу психологических основ профессиональной деятельности педагога (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин).

В работах, посвященных профессиональной компетентности педагога, в разное время и у разных авторов встречаются самые различные трактовки. Это и психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно, и обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, и уровень образованности и общей культуры личности, и единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, и интеграция опыта, теоретических знаний и практических умений, а также значимых для педагога личностных качеств. Из этого набора следует определение профессиональной компетентности как интегративного свойства личности педагога, характеризующего его осведомленность в психолого-педагогической и предметной областях знаний, профессиональные умения и навыки, личностный опыт.

При этом необходимо, чтобы педагог был нацелен на перспективность в работе, открыт к динамическому обогащению необходимыми знаниями, уверен в себе и способен достигать профессионально значимых результатов.

Эта общая характеристика профессиональной компетентности педагога в литературе конкретизирована различными вариантами и моделями профессионально значимых качеств личности.

Н. В. Кузьмина определяет профессионализм как качественную характеристику субъекта деятельности, которая является мерой владения педагогом современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления. Для этого она рассматривает пять функциональных элементов педагогической деятельности, которые требуют безусловной опоры на процедуру рефлексии( в особенности такие, как проектировочный и коммуникативный). В соответствии с содержанием профессиональной педагогической деятельности Н. В. Кузьмина выделяет такие компоненты, как:

* специальная компетентность – глубокие знания, квалификация и опыт деятельности в области преподаваемого предмета;
* методическая компетентность в области формирования знаний, умений и навыков учащихся – владение различными методами обучения, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения; знание психологических механизмов усвоения;
* психолого-педагогическая компетентность – владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения;
* дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых – умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, учащимися;
* аутопсихологическая компетентность – умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе, желание самосовершенствования.

Таким образом, модель, предложенная Н. В. Кузьминой, включает рефлексию как самостоятельный элемент; при этом другие элементы требуют знания механизмов рефлексии. Это означает, что последняя, с одной стороны, является системообразующим фактором формирования профессиональной компетентности и, с другой, входит в ее структуру.

По мнению Э. Ф. Зеера, реализация профессиональных функций приводит к образованию трех основных подструктур личности педагога: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных качеств.

Первая – интегральное качество личности. Определяющее отношение к профессии. Потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней. Оно включает профессиональную позицию, профессионально-ценностные ориентации, мотивы, призвание к педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность – уровень осведомленности, авторитетности педагога, позволяющий ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе подготовки квалифицированного специалиста, формирование личности другого человека.

Рефлексивная компетентность выделена как одна из ведущих (наряду с аутопсихологической, конфликтологической, социально-перцептивной) в сложной структуре профессиональной компетентности в работах основоположников изучения профессионализма в отечественной науке. В ряде работ российских ученых профессиональная компетентность раскрывается через понятия «способности» и «умения». Так, в классификации Ю. И. Калиновского особого внимания заслуживает компетентность, названная исследовательской и включающая:

а) рефлексивную способность к обнаружению и постановке проблем, способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентируемой ситуации;

б) умения рефлексировать: основания собственной деятельности (ценностные, мировоззренческие, профессионально-позиционные); средства, используемые в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности и их адекватность складывающейся ситуации и выдвигаемой цели; затруднения в деятельности как отсутствие или неадекватность используемых средств; соотносить замысел и реализацию; выделять основные тенденции и процессы в исследуемой ситуации; выявлять скрытые и явные причины сложившейся ситуации; прогнозировать на основе экстраполяции будущее положение дел; различать уровень профессионального сознания и уровень актуализации личностного начала; осуществлять проспективную визуализацию имеющихся и складывающихся возможностей; проектировать то, что необходимо достичь в будущем и конкретном коллективе.

На основании данной характеристики можно сделать вывод об актуальности рефлексивной компетентности в описании современного профессионала.

**1.2 Рефлексия как метакомпетентность**

Современные исследования, посвященные профессиональной компетентности, все больше апеллируют к феномену рефлексии, рассматривая ее и как содержательный элемент последней, и как условие ее развития. Глубоко и всесторонне исследованная в философии, признанная устоявшимся в психологии, педагогике и других гуманитарных науках, ставшая методологическим инструментом деятельности и мышления, рефлексия имеет множество определений.

Рассмотренные подходы к профессиональной компетентности педагога убеждают в том, что педагогическая деятельность, рефлексивная уже по своей природе, требует знания механизмов рефлексии.

Понятие рефлексии широко используется акмеологии при рассмотрении понятия профессионализма и компетентности. В большинстве психолого-педагогических исследований рефлексия выступает как один из элементов компетентности или фактор ее развития, в акмеологии же она рассматривается процессуально. Не случайно О. С. Анисимов и А. А. Деркач, характеризуя профессионализм как умение решать стандартные профессиональные задачи, выделяют следующие уровни профессиональной деятельности:

* становление деятельности;
* успешное выполнение фиксированной нормы;
* выполнение нормы с адекватной рефлексией;
* рефлексивное сопровождение действий с фиксацией проблемы и коррекцией нормы;
* полная рефлексивная самоорганизация.

Именно в акмеологии сформировалось понятие рефлексивной компетентности, которая здесь рассматривается с методологических оснований (О. С. Анисимов) и с позицией рефлексивной психологии (И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) как метакомпетентность, за счет знания и владения механизмом рефлексии способствующая адекватному развитию всех других видов профессиональной компетентности. В методологии рефлексия понимается как процедура, включающая анализ мышления или деятельности, критическое отношение к ним и поиск новой нормы, что и дает возможность человеку самостоятельно принимать решения. В рефлексивной психологии рефлексивная компетентность представлена как сложное образование, состоящее из различных видов рефлексии: **кооперативной,** построенной на знании ролевой структуры и позиционной организации коллективного взаимодействия, **коммуникативной,** основанной на представлениях о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; **личностной,** в основе которой лежат поступки, поведение и образы собственного «Я»; **интеллектуальной,** которая оперирует знаниями об объекте и способах действия с ним. Рефлексивная компетентность, по определению С. Ю. Степанова, это «профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, реализацию рефлексивной способности, что обеспечивает развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению максимальной эффективности и результативности»[[4]](#footnote-4) Это определение указывает на прямую связь рефлексивной компетентности с достижениями высших результатов в личностном и профессиональном развитии, т. е. на ее акмеологический характер.

Наиболее эффективное развитие рефлексивной компетентности достигается при использовании рефлексивных методик обучения и создания акмеологических условий, а именно:

* наличия одного проблемного поля;
* соотнесение его с актуализируемым профессиональным опытом участников;
* снятие межличностных барьеров при организации рефлексивной среды.

Кроме этого, требуется личностная включенность участников рефлексивных практикумов в процесс мышления и деятельности, что существенно повышает эффективность обучения. В результате, кроме увеличения доли предметной профессиональной компетентности, выраженной в объеме конкретных знаний и навыков в области своей профессии, достигается развитие навыков постановки и решения проблем, способности коллективного взаимодействия и преодоления конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личностного опыта – того, что способствует достижению высоких результатов в деятельности.

Акмеологическое значение рефлексивной компетентности для профессионала состоит еще и в том, что способность к рефлексии и знание ее механизмов позволяет формировать собственные ценности и принципы.

Определять стратегию собственного развития, побуждает к постоянному саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности. Рефлексивная компетентность – акмеологический феномен, способствующий достижению наивысших результатов в деятельности, и может быть квалифицирована как метакомпетентность.

Современное состояние развития государства, общества и экономики требует от теории и практики образования методологического и прикладного обоснования механизмов формирования новой компетентности человека двадцать первого века, способного к анализу существующей ситуации, видению себя как активного субъекта деятельности, к самостоятельному и ответственному принятию решения. Поэтому рефлексивная компетентность как предмет научно-практического исследования нуждается в глубокой методологической проработке.

**II. Особенности формирования профессиональной компетентности в области рациональной организации учебной деятельности**

Сегодня в педагогической науке наблюдается рефлексивный период развития, постепенно переходящий в активный созидательный процесс. Оживление педагогической мысли основано на принципиально новой ориентации: прекращение проектирования единообразного содержания личности и наделение ее уравнительными характеристиками, на отказе от наполнения методики обучения такой системой знаний и способами управления учебным процессом, при которых слабо виден путь к развитию индивидуальной культуры.

Педагогическая наука призвана воспроизводить и развивать культуру на основе единства материального и духовного .Педагогическая трансформация культуры реализуется путем сочетания ее методологической и технологической инфраструктур, интеллектуальной и прагматической сторон обучения, путем воспитания у студентов гражданственности и стремления овладеть профессией учителя.

Сегодня справедливо говорят о кризисе педагогической культуры. Философия гуманистического образования направлена на активизацию педагогического канала трансляции культуры, приобщения к культурным и нравственным ценностям общества. Если подойти к рассмотрению вопроса со стороны технологии педагогического труда, то придется признать отставание методологической культуры преподавателя от его практической деятельности, имеющийся разрыв между методикой преподавания и теорией обучения, между философией образования и способами управления учебной деятельностью, направленными исключительно на усвоение норм профессиональной деятельности, слабо способствующих самоопределению, формированию самодисциплины и внутренней организации.

**2.1 Технологическая компетентность педагога**

Среди проблем педагогической трансформации культуры особое значение приобретает проблема соотношения профессионального образования и воспитания личности. К сожалению, принято считать оптимальными педагогическими решениями те, которые обеспечивают средние показатели образованности. Отсюда можно ожидать воспроизводства профессионально значимых качеств профессионала одного типа. В связи с этим задача, решение которой нацелено на развитие активности, не получила должного отражения в педагогической практике. Не раскрытой для студента остается целевая установка педагогического образования, неясна позиция в отношении роли принципиально значимых качеств педагога. Все эти факторы формируют у студентов инертность мышления и познавательного поведения, что, в свою очередь, не обеспечивает потенциальных условий для развития их стремления к применению и моделированию новых способов профессиональных действий. Не стимулирует технологические разработки новых методических процедур, определяющих оптимальное функционирование процесса обучения, не способствует созданию условий для развития у них потребности в самообразовании и самосовершенствовании.

Следует отметить, что современная технология обучения предусматривает формирование знающего и творчески работающего педагога, обучение его трансляции научных знаний (логическим и семантическим структурам учебного текста), принятию решений, предусматривающих оценку имеющихся условий, анализу информации и ее отбору для трансляции и введения в систему педагогических методов, а также способам коммуникации с учащимися. Кроме того, современная технология ориентирована на обучение студентов профессиональным операциям, в частности разработке многовариантных методик обучения, педагогическим приемам коррекции учебных действий, а также методикам эвристического содержания, развивающим творческие способности обучающихся.

Отсутствие вариативности технологий, технологическая неразработанность педагогического руководства самостоятельной работой студентов и другие особенности современной педагогической системы управления подготовкой будущих учителей не представляют хороших условий для решения задач профессионального образования и вместе с тем убеждают в необходимости перемен в области подготовки педагогических кадров для школы и вуза, чтобы удовлетворить потребность общества в развитии культуры и формировании нового человека.

Где, в каком направлении искать решение этих вопросов? Что составляет первоисточник в развитии образования и определении содержания и технологии педагогического образования?

Кризис педагогической культуры вызван многими причинами. Первая и основная из них – это отставание педагогической системы от продуктивно развивающегося общества. Общество как бы подтягивает, шлифует, совершенствует педагогический процесс, стремится установить соответствие между имеющимися сегодня условиями жизни и обучающей средой, предназначенной для того, чтобы вступающее в жизнь молодое поколение оказалось свободным воспринять перемены, происходящие в обществе, быть готовым к инновациям, к анализу культурных тенденций. Педагогическая технология все время запаздывает, ее приходится постоянно примерять к имеющимся требованиям общества. Педагогической системе отведена роль мученицы: ее постоянно не одобряют, а в годы больших перемен отчаянно и заслуженно ругают в связи с тем, что она подчас отражает культуру сегодняшнюю ( совсем плохо, если вчерашнюю), а общество хочет получить будущие результаты, формирование картины мира с опережением, с учетом развития самой культуры, воспитание с широким полем потенциальных возможностей.

Проблема времени для педагогики – не только философская проблема. Как быть с решением способов организации реальных технологических процессов, как адаптировать их к целям гуманизации и гуманитаризации образования, направить на будущие результаты, а уже сегодня выстроить условия, в которых подготовка учителей станет отвечать потребностям практики, как обеспечить всевозрастающие социальные требования к подготовке такого учителя, для которого педагогический труд представляет самоценность и является неотъемлемым элементом его жизни, человека, ответственного за свои действия и поступки, наделенного глубоким профессиональным сознанием, педагога, обладающего высокой профессиональной компетентностью?

Преуспевание в области разработки педагогической технологии и всей педагогики как науки основано по меньшей мере на трех китах: методологизация профессионального сознания и социокультурной роли педагогического образования; освоение педагогического банка информации, педагогической рефлексии философии образования; на глубоких педагогических преобразованиях в сфере ориентации молодежи в жизни и приобщение ее к общей культуре и с этой целью – на широком гуманитарном образовании будущих учителей.

Учитель – высокообразованный человек – необходимое условие для педагога, хотя и не достаточное. Часто под педагогическим образованием учителя-предметника понимаются исключительно его знания в области той науки, основы которой он несет ученикам. Совершенно очевидно, что ни о какой педагогической технологии в этом случае не может быть и речи.

Педагог, который не овладел технологией профессионального труда, а также рефлексией и не знает, как получить недостающие знания о стратегии и тактике обучения, не испытывает чувства свободы, которое возникает благодаря высокому профессиональному мастерству и творчеству. Причастность к педагогическому труду становится для студента реальностью, которая как бы навязана ему сверху. Отсюда не следует, что эти принципы устарели и просто не верны. Суть состоит в том, что они не получили современной научной трактовки в теории обучения, поэтому не открывают перспектив в управлении учебным процессом. Современно построенный учебный процесс значительно сложнее, чем традиционно сложившийся на основе известных дидактических принципов.

Технологическое образование – центральная проблема в подготовке учителя в вузе. Знания и культура находятся в сложных взаимоотношениях.

Культура педагогического труда – производное культуры личности и культуры специалиста, профессиональной грамотности педагога. Педагог может управлять другим человеком лишь тогда, когда властвует над собой, осознает себя в системе других, а также во внутреннем мире. Труд является вторичным от культуры сознания. Очевидность этого фактора, однако, не означает, что культура – нечто такое, что дается человеку вне его деятельности. Эволюция культуры происходит по мере преодоления персонифицированных проблемных задач, которые могут быть осознаны студентами во время обучения и даже заранее ими прогнозируемы, но могут возникать и внезапно.

Итак, мы имеем последовательную цепочку явлений: общество, уровень его культуры создают условия, с которыми человеку приходится иметь дело, их понимание открывает для человека возможность действовать в целях приобретения индивидуального опыта, сопрягающего его с культурой общества; возникшие образовательные потребности имеют личностный характер, они определяют поведение человека в обществе и стимулируют приобретение им культуры как поведенческой, так и профессиональной. Студент должен быть поставлен в условия, обязывающие принять их. Однако в качестве условий выдвигаются только критерии аттестации и контроля, а не технологические приемы, стимулирующие проявление активности и инициативы студентов, способствующие рефлексии образовательных потребностей, задач овладения общей и профессиональной культурой. Как создать такие условия? Построить проблемные учебные ситуации, вывести студентов на социально напряженное содержание целей образования, повысить личностную значимость образования, вызвать опасение за свою судьбу.

Ввиду того, что отсутствует единая модель программы и технологии обучения студента профессиональному поведению на уроке, не разработан единый первоначальный проект обучения студентов профессиональной деятельности, теоретическая информация, полученная студентами на лекциях, остается невостребованной. Этот процесс отрицательно сказывается на формировании профессиональной культуры будущего учителя, на его интеллектуальной и практической деятельности, а методические указания и советы неизменно приобретают императивный характер. В результате тормозится, блокируется перевод теоретических концепций в реальное профессиональное поведение.

Необходима единая программа по руководству студентами во время педагогической практики. Ее центральный раздел – обучение студентов управлению учебной деятельностью на уроке. В программе следует предусмотреть:

* анализ многофункциональности педагогического процесса;
* обучение различным технологическим процедурам и приемам;
* обучение проблемы коммуникативных связей;
* техническое оснащение педагогического процесса;
* логический и семантический анализ процесса обучения;
* изучение уровней организации учебного процесса;
* выявление факторов, благоприятствующих и блокирующих развитие учебного процесса;
* изучение процесса обучения, как информационного процесса;
* проблемы прогнозирования (проектирования и планирования) урока;
* способы педагогической интерпретации полученных результатов в свете проблемы эффективности;
* ознакомление студентов с диагностическими методиками;
* решение задач адаптации педагогического управления к персонализированным условиям обучения;
* изучение проблем педагогической инженерии, ориентированных на конкретные цели и условия;
* различные стратегии и тактики обучения и многие другие вопросы.

Цель определяет общую ориентацию на психолого-педагогический результат, получение которого становится возможным, если имеется модель будущего объекта, информация о состоянии сущего и технология управления движением объекта из одного состояния в другое. Цель выступает как перспектива изменения состояния педагогической системы, ее развития.

Общая задача педагогического образования – приобщение к педагогической деятельности через рефлексию методологии педагогики. Студент формируется как учитель в системе актуализации ценностей, рефлексии и воли. Опорой в этом вопросе служит культура сознания.

Индивидуальная культура педагога – это мир личности.

Профессиональная культура – результат труда и продукт общей культуры человека. Личностная культура формируется через участие в различных формах социальной деятельности, профессиональная культура строится по нормам соответствия способов самореализации социальным условиям, в системе образования – адекватно функциональному статусу педагога. Социальная ценность учителя-профессионала представляет собой интеграцию этих культур, их целостность. Культура формируется и развивается на основе саморегуляции в социально-профессиональной среде. Особенно это касается педагога, который как бы творит социальный мир, определяет культуру самосознания человека.

**2.2 Нормативные требования к технологическим умениям педагога**

Достижение нормативных показателей в области формирования технологических умений у студентов зависит от многих условий:

1. уровня обучаемости и воспитуемости учащихся;
2. слаженности и гармоничности процесса обучения;
3. адекватности используемых психолого-педагогических средств;
4. стратегии и технологии обучения;
5. информационной емкости процесса обучения;
6. последовательности формирования ориентационной основы действий;
7. выработки алгоритмов учебно-профессиональной деятельности;
8. гибкости и многофункциональности педагогических действий и многих других условий, основанных на грамотности и корректности принимаемых педагогических решений и учете имеющихся возможностей.

В действующем педагогическом процессе наиболее ярко проявляются умения, которые характеризуют структуру педагогической деятельности, **функциональные группы технологических умений:** операционально-методические, психолого-педагогические, диагностические, оценочные, экспертные и научно-исследовательские. Каждая из них может быть представлена в виде совокупности конкретных профессиональных умений.

Первая группа **( комплекс (блок) операционально-методических умений)** основан на понимании процесса обучения как управления, предполагающего информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и афферентно-коммуникативную деятельность педагога[[5]](#footnote-5), в основе которой лежит информационный процесс[[6]](#footnote-6).

Вторая группа профессиональных технологических умений **(комплекс психолого-педагогических умений)** связана с управлением психическим развитием учащихся;

Третья группа **(диагностических)** умений связана, во-первых, с осуществлением диагностических процедур в форме обратных связей в целях поддержания равновесного состояния педагогической системы и, во-вторых, с контрольным анализом результативности процесса обучения в виде образовательного, развивающего и воспитательного эффекта. Эти умения отражают рефлексивную деятельность педагога, самооценку, понимание и принятие педагогом нормативных требований к профессионально выполняемой деятельности, оценку на основе анализа цели осуществляемого педагогического управления педагогической деятельностью.

Четвертая группа профессиональных умений **(комплекс умений оценивать и контролировать учащихся)** связана с осуществлением системного принципа анализа и проектирования процесса обучения, с выявлением структурных единиц этого процесса и функциональным подходом к его анализу.

Пятая **(комплекс умений, основанных на выполнении экспертных функций в области образовательных процессов)** – с профессиональным системным оцениванием состояния учебно-педагогического процесса.

Шестая группа умений **(комплекс умений, необходимых преподавателю для научно-исследовательской работы)** связана с исследовательской практикой.

Выделение функций педагога подчеркивает интегративность действий, осуществляемых педагогом, а также их адаптивность целям и взаимодополняемость. Все основные блоки действий имеют сложный состав, могут быть представлены конкретными действиями, составляющие разные структуры технологических процедур, целенаправленность которых определяется в зависимости от их состава и сферы влияния.

Классификацию профессиональных технологических умений можно расписать на основе предметной методики – получим методический перечень профессиональных умений.

Нам представляется возможным стандартизировать профессиональные действия педагога: по функциональным признакам, комплексному составу действий, а также по критериям успешности решения педагогических задач.

Такими задачами могут быть следующие:

* выбор и построение способов формирования у обучаемых гностического образа;
* способы организации информационно-коммуникативных структур в процессе обучения;
* способы и средства осуществления стимулирующего влияния на формирование и развитие мотивации;
* применение технологий обучения, воспитывающих понимание ценности образования;
* использование технологий, обеспечивающих интеграцию социальных и образовательных стратегий обучения;
* осуществление преемственности в организации обучения конкретной учебной группы и многие другие задачи, которые составляют условия, требующиеся как для формирования. Так и для тестирования профессиональных умений в области технологий обучения.

Анализ решения таких задач – предмет специального разговора.

Компетентность педагога – вечная проблема всех систем образования. Для молодого учителя она всегда стоит намного актуальнее и острее. С чем это связано? Только ли с отсутствием у него опыта? Что делать, чтобы профессиональный уровень молодого педагога позволял ему включаться в работу на равных?

**III. Пути формирования профессиональной компетентности**

**3.1 Повышения профессионального мастерства**

Принято выделять несколько направлений повышения профессионального мастерства.

1. Углубление научных знаний. Это направление порождается недостатками вузовской подготовки. Поэтому повышением квалификации молодых учителей надо заниматься с первых дней их работы в школе. Другая сторона этого вопроса: научная мысль непрерывно развивается, и учитель независимо от своего стажа чаще всего вынужден самостоятельно осваивать новое содержание обучения, не дожидаясь корректив свыше. Надо мотивировать и стимулировать такую деятельность молодого специалиста.
2. Повышение психолого-педагогического уровня. По психологии и педагогике, как и по основам наук, составляющим содержание учебных предметов, молодые учителя тоже имеют разную подготовку. Появляются новые технологии, модернизируются используемые. Поэтому, учитель должен еще и систематически обновлять свои знания в этих областях.
3. Повышение научно-методического уровня. Это направление будет востребовано даже в том случае, если вуз начнет выпускать всех студентов с «красным дипломом». Начиная использовать методику в своей постоянной работе, молодой учитель сильно нуждается в помощи методистов, руководителей школ, учителей-новаторов.
4. Формирование профессионально значимых умений и навыков. Задача извечная и актуальная не только для молодых учителей. В школе можно встретить и немолодого учителя, не умеющего планировать уроки, не способного доступно объяснить учебный материал.
5. Освоение культуры педагогического общения. Деловому этикету должен следовать представитель любой профессии. Но вуз дает только представление о нормах общения, а навыки формируются в реальной профессиональной деятельности. Вопреки этому, в школе сегодня много педагогов, грубо обращающихся с детьми, оскорбляющих их.
6. Развитие способностей работать в коллективе. У студентов накапливается определенный опыт такой работы. В школе это умение приобретает особое значение. Эффективность учебного процесса зависит здесь от того, насколько педагог заинтересован в результативности труда партнеров, от умения принимать решения коллектива как свои личностные, участвовать в деятельности профессиональных организаций.
7. Освоение корпоративных норм поведения. Учитель – образец для подражания. Уже само его поведение является средством воспитания. На стиль его поведения реагируют и родители учеников – они воспринимают, тиражируют или отвергают его.

Деятельность педагога – объект интереса множества людей и организаций (родители, управление образованием, общественные организации, правоохранительные органы). Авторитетность педагога зависит от соблюдения некоторых корпоративных правил – например, от закрытости информации о его личной жизни.

1. Овладение научным стилем речи. Речь педагога – инструмент его деятельности. Насколько грамотно говорит учитель – настолько грамотно будет говорить и его ученик. Насколько полно педагог владеет терминологией изучаемой науки – настолько же освоят ее и школьники.
2. Освоение методики научно-исследовательской деятельности. Новые методики и технологии требуют от учителя умения находить, анализировать и обобщать научную информацию, экспериментально проверять эффективность нововведений, диагностировать уровень развития ученика, помогать ему в развитии элементарных навыков научной деятельности, требуемых вузом от выпускника школы. Методическая работа эффективна настолько, насколько педагог владеет рефлексией, способен объективно оценить свою работу.

**3.2 Профессиональная пригодность и профессиональная готовность**

В педагогике требования к педагогу выражаются разными терминами: «профессиональная пригодность», «профессиональная готовность». Названные понятия имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных контекстах.

Так, под «профессиональной пригодностью» понимается совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии.

Понятие «профессиональная готовность» более емкое и подвижное. Профессиональная готовность в педагогической деятельности кроме профпригодности включает в себя и уровень умений и навыков. В ее составе правомерно выделить, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую подготовку педагога. Так, студент по своим психофизиологическим качествам может быть пригоден к работе в качестве педагога, но в силу недостаточной теоретической или практической подготовки еще не готов к ней.

Идеализированные личностные и профессиональные качества, составляющие понятие профессиональной готовности педагога, можно представить в виде профессиограммы. Профессиограмма – своего рода паспорт, включающий в себя совокупность личностных качеств, педагогических и специальных знаний и умений, необходимых учителю.

Е. В. Кузьмина(1967), подвергнув тщательному анализу деятельность учителя, выделила в структуре педагогической деятельности три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный, о которых мы говорили ранее. Эффективность педагогического процесса обусловлена наличием обратной связи. В силу этого в структуре педагогической деятельности необходимо выделить и контрольно-оценочный (рефлексивный) компонент, который также был нами рассмотрен, как необходимый в педагогической деятельности.

В профессиограмме ведущее место занимает позиция педагога – система его интеллектуально-волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру. Различают социальную и профессиональую позицию педагога. Социальная позиция педагога складывается из системы его взглядов, убеждений и ценностных ориентаций. Профессиональная позиция – отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Педагог может выступать в качестве информатора, друга, диктора, советчика, просителя, вдохновителя и т. д. Каждая из этих профессиональных позиций может давать и положительный, и отрицательный эффект в зависимости от личности педагога, от его социальных позиций. Наиболее глубокой, фундаментальной характеристикой личности педагога по праву считается **убежденность.** Лицо педагога определяют гуманистическая позиция, стремление нести знания, нетерпимое отношение к недостаткам и нравственным порокам, унижающим достоинство человеческой личности, обостренное чувство долга и ответственности; стремление к повышению своей педагогической компетентности и к тому, чтобы стать образцом для воспитанников, способность нести культуру.

Следующая важнейшая характеристика педагога – **направленность личности.** Основой педагогической направленности является интерес к профессии учителя. Профессионально-педагогическая направленность личности проявляется и в таких качествах, как **педагогический долг и ответственность.** Необходимым качеством для учителя является **педагогический такт** – интуитивное чувство меры, помогающее дозировать воздействия и уравновешивать одно средство другим. Особенно отчетливо педагогический такт проявляется в контрольно-оценочной деятельности педагога, где крайне важны особая внимательность и справедливость.

В. А. Сухомлинский писал: «Справедливость – это основа доверия ребенка воспитателю. Но нет какой-то абстрактной справедливости – вне индивидуальности, вне личных интересов, страстей, порывов. Чтобы стать справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка»[[7]](#footnote-7).(Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1969. – С.83).

Проявлением индивидуальной духовной культуры педагога является **творческая самоотдача**, в которой собственное самоутверждение неразрыво связано со служением обществу. Одним из проявлений духовных сил и культурных потребностей личности являются **потребность в знаниях** и признание их самоценности.

Опираясь на все теоретические основы, требования к педагогической деятельности и к личности педагога, определим, какие люди приходят в профессию «учитель», можно ли им доверить ребенка, как опору нашего будущего? Для этого проведем небольшие опросы среди студентов, которые представлены ниже.

**3.3 Профессиография**

Для оптимизации профессионального отбора специалистов необходимо:

* принять решение о необходимости отбора специалистов по специальности;
* оценить методические подходы к оценке профессиональной пригодности специалиста;
* выбрать критерии, которые позволили бы эффективно прогнозировать успешную деятельность( обучение) по специальности.

Данная работа невозможна без психологического анализа деятельности, цель которого – выявление требований, предъявляемых профессиональной деятельностью к психофизиологическим и личностным характеристикам человека, т. е. профессионально важным качествам данной специальности. Они составляют основу ролевых характеристик специалиста. Изучением этой области занимается один из разделов психологии труда – профессиография.

Цель профессиографии – выявление особенностей взаимодействия специалиста в процессе профессиональной деятельности с предметами, средствами и продуктами труда, с окружающими людьми и другими явлениями, сопровождающими эту деятельность. Акмеография, кроме того, связывает эту цель с определением возможного достижения человеком собственных профессиональных вершин в избранном виде деятельности.

Для успешного решения вопроса о профессиональной пригодности необходим системный подход. При анализе психологического содержания профессиональной деятельности выделяют несколько компонентов, где критическими являются следующие профессиональные качества:

1. Личностный компонент деятельности, т. е. характеристики эмоциональной, волевой и мотивационной сфер, организаторские способности;
2. Сенсорно-перцептивный компонент деятельности, т. е. характеристики восприятия и внимания;
3. Гностический или интеллектуальный компонент деятельности, т. е. характеристики процесса обработки информации, принятия решения;
4. Моторный компонент деятельности, т.е. характеристики психомоторных качеств и речи.

Для практического психолога важно понять, что успешная деятельность специалиста системы «человек-человек» в решающей степени обусловлена сформированностью у него качеств, востребованных именно этой системой.

Вот качества, предъявляемые специалисту системы «человек-человек»:

* стремление к общению;
* умение легко вступать в контакт с незнакомыми людьми;
* устойчивое, хорошее самочувствие при работе с людьми;
* доброжелательность, отзывчивость;
* выдержка, умение сдерживать эмоции;
* способность анализировать поведение окружающих, понимать намерения и настроение других людей, способность разбираться во взаимоотношениях других людей, умение улаживать разногласия между ними, организовывать их взаимодействие;
* умение слушать, учитывать мнение другого человека;
* способность владеть речью, мимикой, жестами;
* аккуратность, пунктуальность, собранность;
* знание психологии людей; хорошая оперативная, механическая и зрительная память;
* логическое мышление;
* усидчивость, терпение.

В качестве методик для оценки уровня развития этих качеств могут быть использованы различные тесты, например:

* 1. «Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей». ( Приложение № 2.)
	2. «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ). ( Приложение № 1.)
	3. Матрица разнообразия. (Новаторское исследование В.Гузеевой.)

**3.4 Выводы и пожелания по проведенному опросу**

Опрос проводился среди студентов педагогического университета города Челябинска. Вопросе участвовало 20 человек различного возраста (от 19 до 36 лет), образованием от среднего до высшего.

Были предложены два опросника, целью которых было выявить, какие люди приходят в профессию «учитель», достаточно ли у них развиты те свойства и качества, которые необходимы учителю в первую очередь. Проанализируем результаты по каждому из опросов.

Итак, первый опрос нес в себе цель - выявить, достаточно ли сформированы свойства, необходимые учителю. Они представлены в опроснике. Проведенный нами опрос показал, что в профессию «учитель» приходят достаточно развитые и целеустремленные люди. У большинства из них -14 человек (70%) достаточно развиты те качества и свойства, которые необходимы будущему педагогу в первую очередь. Они достаточно ответственны, выдержанны, внимательны. Им присуще чувство самосохранения. Также, они умеют сосредоточиться, что не маловажно в данной профессии.

Второй опросник имел цель - оценить коммуникативные и организаторские склонности будущего педагога. Это одни из составляющих профессии педагога. Анализ проводился в несколько этапов, в результате которых подсчитывалась сумма баллов. В итоге по дешифратору, который также представлен в опроснике, были сделаны выводы в соответствии со шкалой оценки коммуникативных и организаторских склонностей.(представлен в приложении №2.)

По результатам проведенных опросов выявлено, что коммуникативными склонностями в отличие от организаторских, обладают большее количество опрошенных.

Оценку «1» получили 2 человека – 10%.

Оценку «2» получили 4 человека - 20%.

Оценку «3» получили 9 человек - 45%.

Оценку «4» получили 3 человека - 15%.

Оценку «5» получили 2 человека - 10%.

Из вышеизложенного сделаем вывод; большинство опрошенных обладают средним уровнем коммуникативных и организаторских склонностей, что подтверждает необходимость развития этих склонностей у большинства опрошенных, и конкретно, у будущих педагогов по причинам, изложенным выше.

Но хочу отметить, что было бы очень интересно провести тот же опрос по завершению их учебы в университете, и посмотреть, насколько изменятся результаты, представленные на сегодняшний день. Но и данный результат я не считаю негативным, т. к. студенты пришли учиться этому ремеслу, значит у них все еще впереди. А средний показатель для будущего, целеустремленного учителя (по первому опросу будущие педагоги достаточно целеустремленные) можно условно назвать достаточно хорошим.

**Заключение**

В заключении отмечу один из важных аспектов использования молодых специалистов для решения проблем совершенствования учебно-воспитательного процесса. Выпускник вуза обладает более свежими знаниями по педагогике и психологии. Он знаком с самыми последними достижениями науки и. как правило, мыслит в более современных категориях, чем давно работающий учитель. И наконец, выпускник вуза еще не заражен консерватизмом образовательной системы. Он и по возрасту ближе к учащимся, ему легче понять и объяснить себе поведение подростков. Все это говорит в пользу использования молодых педагогов в качестве экспертов при определении путей совершенствования образовательной практики. Важно учитывать их мнение и при выборе инновационных технологий для внедрения в школе.

В подтверждение моих слов хочу привести разработки по формированию компетентности у учащихся, представленных на грант в 2007году и получивших первое место. Это лаборатория модернизации образовательных ресурсов Самарской области. Разработки представлены в приложении № 3.

**Основные термины**

Авторитет учителя – особая профессиональная позиция, определяющая влияние на учащихся, дающая право принимать решения, выражать оценку, давать советы.

Акмеология – ( от греч. аcme – пик, вершина, высшая степень чего-либо) – междисциплинарная наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин. Изучает закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии – acme.

Гуманитарный – относящийся к человеческому обществу, к человеку и его культуре.

Деятельность – форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Д. включает в себя цель, мотив, способы, условия, результат.

Диагностика – обследование человека в целях определения индивидуальных особенностей его психики: способностей, личностных черт, мотивов, отклонений от нормы и т. д.

Здоровье – состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений; представляет собой не только биологическую, но и социальную категорию.

Интроверсия – (от лат. intro- движение внутрь и verto- обращать, поворачивать) – свойство человека, характеризующееся доминирующей ориентацией на собственный внутренний мир. ( Юнг.)

Качество образования – определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями.

Коммуникативное поведение учителя – процесс передачи педагогом информации посредством речи и соответствующего поведения, способствующий установлению контактов с классом, влияющий на его настроение, готовящий к восприятию учебного материала.

Компетентность учителя профессиональная – владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его пед. деятельности, пед. общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и пед. сознания.

Компетенция социальная – соц. навыки (обязанности), позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе.

Личность – человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей.

Направленность педагогическая – стремление личности стать, быть и оставаться учителем, помогающее ей преодолевать препятствия и трудности в своей работе.

Объект исследования (в пед.) – пед. пространство, область, в рамках которой находится (содержится) то, что будет изучаться. Объектом исследования пед. науки является сфера обучения и воспитания людей, а предметом – закономерности процессов, происходящих в этой сфере. В рамках объекта исследования можно говорить о различных предметах исследования.

Профессиограмма учителя – документ, в котором дана полная квалификационная характеристика учителя с позиции требований, предъявляемых к его знаниям, умениям и навыкам; к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки.

Профессиональная пригодность – совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии.

Профессиональная готовность – профпригодность + уровень умений и навыков.

Рефлексия педагогическая – способность учителя дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают дети, др. люди, прежде всего те, с кем учитель взаимодействует в процессе пед. общения.

Самосознание учителя профессиональное – комплекс представлений учителя о себе как профессионале, включающий оценку себя как профессионала со стороны др. людей- учеников, коллег, руководства, ожиданий со стороны др.; самооценку учителем своих отдельных сторон и становления профессиональной Я-концепции, придающей ему чувство профессиональной уверенности или неуверенности.

Склонность – устойчивая расположенность к определенной деятельности, стремление ею заниматься.

Субъект – (от лат.subjectum-подлежащее) – носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменения в др. людях и в себе самом.

Уровень психологического развития – совокупность способностей, знаний, умений и навыков, имеющихся у данного человека в сравнении с достаточно большой, представительной группой др. людей или самим собой в иной период жизни.

Учебная деятельность – процесс приобретения человеком новых знаний, умений, навыков или изменения старых; деятельность по решению учебных задач.

**Литература**

1. Гузеев В. Матрица разнообразия – способ определения компетентности педагогов. «Директор школы», №8, 2006.
2. Истратова О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. Ростов-на-Дону. Феникс. 2005.
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. Москва. Академа. 2005.
4. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования. Москва. Академия. 2001.
5. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность. «Педагогика», № 3, 2006.
6. Педагогический энциклопедический словарь. Москва. « Большая Российская энциклопедия». 2003.
7. Печерикина Л. Какой учитель нужен нынешним школьникам? «Директор школы»,№ 2, 2007.
8. Подласый И. П. Педагогика. Москва. Владос. 2002.
9. . Самигуллин И. Профессиональное становление молодого учителя. «Директор школы», №8, 2006.
10. Смирнов С. А. Педагогика. Москва. Академа. 1999.
11. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1969.

**Приложение**

**Диагностический опросник № 1**

Диагностическая цель:

* выявить физическое развитие, состояние здоровья;
* определить усидчивость, внимание, чувство самосохранения, реакцию, выдержку, ответственность;
* умение сосредоточиться при наличии внешних раздражителей.

Процедура тестирования.

Время обследования испытуемого не ограничено, но следует предупредить о необходимости работать в течение 30-40 минут.

Инструкция.

«Перед вами вопросы, которые помогут вам оценить выбор профессии. На вопросы нужно отвечать «ДА» или «НЕТ», проставляя ответы в листе ответов под цифрой соответствующего вопроса. Подумайте перед тем, как ответить на каждый вопрос. Отвечайте на каждый вопрос, не пропуская ни одного. Если у вас возникают сомнения или затруднения с выбором ответа, спрашивайте сразу же. Время заполнения листа ответов не ограничивается. Укажите свою фамилию, имя, отчество и дату заполнения.

Желаем успехов в работе.

Стимульный материал.

Вопросы.

1. Всегда ли вы доводите начатое дело до конца?
2. Существуют ли у вас боли (тяжесть) в пояснице (спине)?
3. Часто ли вы ругаетесь с кем- либо в общественных местах?
4. Любите ли вы работать самостоятельно?
5. Вы человек обязательный?
6. Может ли вас шокировать неожиданная ситуация?
7. Легко ли вас вывести из равновесия?
8. Можете ли вы нормально выполнять работу, когда включен приемник, магнитофон?
9. Нравится ли вам однообразная работа?
10. Любите ли вы заниматься спортом?
11. Умеете ли вы полностью расслабляться?
12. Хорошее ли у вас зрение?
13. Умеете ли вы сосредоточиться на одном деле?
14. Вы человек выдержанный?
15. Умеете ли вы вовремя себя остановить, когда видите, что у вас ничего не получается?
16. Уйдете ли спокойно с работы, не выполнив задания на день?
17. Вы быстро выполняете порученную работу?
18. Легко ли вас отвлечь от какого-либо занятия?
19. Вы часто ссоритесь по пустякам?
20. Вы часто отвлекаетесь на посторонние дела?
21. Вас усыпляет монотонная работа?
22. Часто ли вы опаздываете на работу(занятия, встречу)?
23. Вы человек внимательный?
24. Умеете ли вы сдерживать свои эмоции?
25. Присуще ли вам чувство самосохранения?
26. Вы человек усидчивый?

Обработка результатов.

Обработка результатов сводится к подсчету ответов «ДА» или НЕТ».

За каждый ответ, совпадающий с ключом, начисляется 1 балл. Если ответ не совпал с ключом, баллы не начисляются.

Ключ:

При ответах «ДА» на вопросы: 1, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 23, 25 и «НЕТ» на вопросы: 3, 6, 7, 16, 18, 19, 20, 21, 22 – присваивается 1 балл.

**Диагностический опросник № 2**

Диагностическая цель:

* Оценить уровень развития эмоционально-волевой сферы;
* Оценить коммуникативные и организаторские способности.

Инструкция: «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если ваш ответ на вопрос положителен (вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же ваш ответ отрицателен (вы не согласны) – поставьте знак минус. Следите, чтобы номер вопроса и номер клетки, куда вы запишите ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не

следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который вы считаете предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайте внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

Вопросы.

1. Трудно ли вы включаетесь в новую для вас компанию?
2. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
3. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
4. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
5. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
6. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
7. Раздражают ли вас окружающие люди, и хочется ли вам побыть одному?
8. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
9. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
10. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
11. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
12. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
13. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
14. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школы?
15. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами.
16. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?
17. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
18. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания.
19. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с незнакомыми людьми?
20. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов.

Сопоставить ответы испытуемого с дешифратором и подсчитать количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям.

Дешифратор.

Коммуникативные склонности:

* Положительные ответы - № 3, 9, 13, 16.
* Отрицательные ответы - № 1, 4, 7, 11, 17, 19.

Организаторские склонности:

* Положительные ответы - № 6, 10, 14.
* Отрицательные ответы - № 2, 5. 8, 12, 15, 18, 20.

Вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (Кк) и организаторских (Ко) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям (Кх) и организаторским склонностям (Ох) к максимально возможному числу совпадений(10) по формулам:

Кк=Кх/10

Ко=Ох/10

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками (см. табл.1.)

**Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Кк | Ко | Шкальная оценка |
| 0.10-0.45 | 0.20-0.55 | 1 |
| 0.45-0.55 | 0.56-0.65 | 2 |
| 0.56-0.65 | 0.66-0.70 | 3 |
| 0.66-0.75 | 0.71-0.80 | 4 |
| 0.75-1.00 | 0.81-1.00 | 5 |

Интерпретация результатов.

При анализе полученных данных необходимо учитывать следующие параметры:

1. Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.
2. Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и, выступая перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации. Не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды; проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.
3. Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.
4. Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку – 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами. Могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребности в коммуникации и организаторской деятельности.

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1987г. [↑](#footnote-ref-1)
2. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск, 2004г. [↑](#footnote-ref-2)
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: Пер. с англ. М., 2002г. [↑](#footnote-ref-3)
4. Степанов С. Ю., Похмелкина Г. Ф. , Колошина Т. Ю. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества. Вопросы психологии 1991. № 5. [↑](#footnote-ref-4)
5. Ломов Б. Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. [↑](#footnote-ref-5)
6. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л., 1988. [↑](#footnote-ref-6)
7. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев. 1969. с. 83. [↑](#footnote-ref-7)